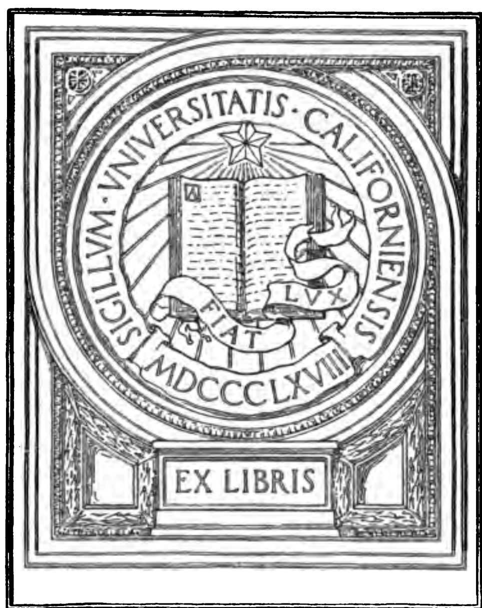
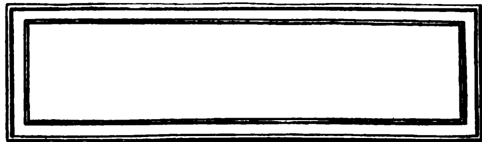

UC-NRLF
$B 63 052




SIGILLVM · VNIVERSITATIS · CALIFORNIENSIS
FIAT LVX
MDCCCLXVIII
EX LIBRIS





Grundriß

der

Geschichte der deutschen Grammatik

sowie

der Methodik des grammatischen Unterrichts

in der Volksschule

von

A. Engelien.

Berlin C. 1885.

Verlag von Wilhelm Schultze,
Scharrenstr. 11.

Vorwort.

Für den 1881 erschienenen III. Band der „Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes“, herausgegeben von dem uns leider zu früh entrissenen Schulrat Kehr, hatte ich es übernommen, die Geschichte der neuhochdeutschen Grammatik, sowie die Geschichte des grammatischen Unterrichts in großen Zügen darzustellen. Es entsprach damals freilich meinen Wünschen wenig, das mir zugängliche Material nicht eingehender ausnutzen zu können, da ich den mir zugemessenen Raum nicht überschreiten mochte. Indessen hat man vielerorts das Gebotene nicht nur ausreichend gefunden, sondern vielmehr gemeint, daß für gewisse Zwecke eine noch kürzere Darstellung erwünscht sei. Diese biete ich nun in vorliegendem Büchlein dar und hoffe, daß der Inhalt desselben geeignet sein werde, den an das Studium der Geschichte des grammatischen Unterrichts Herantretenden zur ersten Orientierung zu dienen und jüngeren Lehrern die Vorbereitung auf die abzuleistenden Prüfungen zu erleichtern.

Berlin den 28. Januar 1885.

A. E.

Einleitung.

So lange während des Mittelalters die deutsche Sprache vom gesamten Rechts- und Staatsleben in Deutschland ausgeschlossen war, und so lange es infolge dessen keine allen Deutschen verständliche Sprache, keine für alle deutschen Stämme geltende Sprachnorm gab, lag in keiner Weise Veranlassung vor, die Muttersprache, also den dem mündlichen Verkehr dienenden Dialekt zum Gegenstande des Unterrichts zu machen. Das kann allerdings nicht bestritten werden, daß in den Lateinschulen, und zwar in den höheren wie in den niederen Klassen derselben, die Muttersprache im Sprachunterrichte verwendet wurde, daß man sich ihrer als Mittel bediente zunächst zur Gewinnung eines Wortverständnisses des Lateinischen, danach zu leichterem Erkennen, zu tieferem Verständnis und zu richtiger Anwendung der Form und Bedeutung der Wortarten beim Unterricht in der lateinischen Grammatik, endlich auch bei sachlichen Erläuterungen und zum Übersetzen der lateinischen Schriftsteller. Aber nur sehr allmählich erwachte das Bedürfnis, deutsch schreiben und lesen zu lernen. Abgesehen von der Geistlichkeit, die freilich zu verschiedenen Zeiten veranlaßt worden war, der Volkssprache ihre Beachtung zu teil werden zu lassen, dabei aber wenig Ausdauer bewiesen hatte, entstand dieses Bedürfnis zuerst durch das Verlangen, die dichterischen Erzeugnisse eines Hartmann von Aue, eines Gottfried von Straßburg, eines Wolfram von Eschenbach u. a. geschrieben zu besitzen. Vor allem aber erwuchs ein weiteres Bedürfnis der deutschen Schrift aus dem Aufblühen des Handels und der

Gewerbe, aus der sich mehr und mehr entwickelnden Selbstverwaltung der größeren Gemeinwesen. Es entstanden daher (vom 13. Jahrhundert ab) in Städten und auch hier und da in Dörfern sogenannte „kleine Schulen“ sowohl als Elementarschulen der lateinischen Schulen, wie auch als selbständige Lehranstalten, in denen das deutsche Schreiben und Lesen und deutscher Stil oder Grammatik und Rhetorik, wie man sich damals ausdrückte, Gegenstand des Unterrichts war. Daß hierbei vorläufig von irgendwelchen allgemein gültigen Normen nicht die Rede war, versteht sich von selbst. Diese konnten sich erst in demselben Maße herausbilden, in welchem die Mundarten durch die vielfältigen Berührungen, besonders der österreichisch-bairischen und der obersächsischen Gebiete, auf den Reichstagen, in den deutschen Kanzleien und in den Mittelpunkten des Handels eine wechselseitige Einwirkung und Mischung erfuhren. Erst dadurch wurde man zu gewissen Festsetzungen über die Sprache gezwungen. Das beweisen die nach der Erfindung der Buchdruckerkunst, vom Jahre 1480 an, sehr zahlreich erschienenen Bücher, meist „Formulare vnd tütsch rhetorica“ betitelt, welche außer längeren oder kürzeren Auseinandersetzungen über die Orthographie Formulare zu amtlichen und privaten Schriftstücken enthielten.

Das 16. Jahrhundert.

Nachdem sich ein „rechtes gemeines teutsch“ als Schriftsprache des Rechts- und Staatslebens ausgebildet hatte, und nachdem diese „gemeine“ deutsche Sprache die Sprache Luthers und der Reformation geworden war, da erst konnten die „deutschen Schreiber“ und Lehrmeister daran gehn, feste Normen für ihre Praxis zu suchen. Zeugnis davon legen vor allem die von **Fabian Frangk** (geb. um 1490 in Aßlau bei Bunzlau in Schlesien) zuerst 1531 in Wittenberg herausgegebenen beiden Bücher: „Ein Cantzley vnd Titel buchlin/

Darinnen gelernt wirdt / wie man Sendebriefe förmlich schreiben / vnd einem jdlichen seinen gebürlichen Titel geben sol." „Orthographia deutsch / Lernt / recht buchstäbig deutsch schreiben."*) Hier wird zum erstenmal der Begriff der Schriftsprache dem der Mundarten scharf entgegengestellt. „Wer rechtförmig deutsch schreiben / odder reden wil / der mus deutscher sprachenn auf eins lands art vnd brauch allenthalben nicht nachfolgen. — Das fürnemlichst / so zu dieser sach förderlich vnd dienstlich / ist / das man gutter exemplar warnehme / das ist / gutter deutscher bücher vnnd verbriefungen / schriefftlich odder im druck verfast vnd ausgangen / die mit vleisse lese / vnd jnen jnn dem das anzunehmen vnd recht ist / nachfolge. Vnder welchen mir etwan / des tewern (hochlöblicher gedechtnis) Keiser Maximilianus Cantzelej vnd dieser zeit / D. Luthers schreiben [Schriften] / — die emendirsten vnnd reinisten zuhanden komen sein." Frangks Orthographia ist außerdem das erste noch vorhandene Buch, in welchem klar und bestimmt ausgesprochen ist, daß es „hoch von nöten weer / Das ein gantze Grammatica" der deutschen Sprache „beschrieben würd / wie jnn Krichischer / Latinischer vnd andern sprachen gescheen." Dazu will der Verfasser zugleich durch sein Buch Anregung geben und versucht es, die richtige Aussprache und Schreibung festzustellen. Seine wichtigsten Grundsätze sind: daß „ein jdlich wort recht vnd rein geschrieben wird / also / das kein buchstab müssig / odder zuuiel noch zu wenig / Auch nicht an stat des andern gesetzt / Dar zu nichts frembdes / abgethanes eingefürt werd" und „das man vleissig auffmerckung habe auffs ausssprechen eines jdlichen worts odder silben." Das Buch fand in Kanzleien und Schulen eine weite Verbreitung, und so wurde Fabian Frangk der Vater der neuhochdeutschen Schulsprache.

Nach einer andern Seite gleich hervortretend sind **Valentin Ickelsamers****) Die rechte weis auffs kürtzist lesen zu

*) Vgl. Johannes Müller, Quellenschriften. Gotha 1882. S. 92 ff.
**) Vgl. Heinrich Fechner, Vier seltene Schriften des sechzehnten Jahrhunderts. Berlin 1882. — Johannes Müller, Quellenschriften. Gotha 1882.

lernen (zuerst um 1527 erschienen) und Ein Teütsche Grammatica Darauß einer von jm selbs mag lesen lernen/ mit allem dem/ so zům Teutschen lesen vnd desselben Orthographia mangel vnd überfluß/ auch anderm vil mehr/ zů wissen gehört. Auch etwas von der rechten art vnnd Etymologia der Teütschen sprach vnd wörter/ vnd wie man die Teütschen wörter in jre silben theylen/ vnd zůsamen Bůchstaben soll (zuerst um 1534 erschienen). Leider hat Ickelsamer (geb. um 1500), der durch diese Bücher der Vater der Lautiermethode in den deutschen Schulen geworden ist, als solcher keine dauernde Nachfolge gefunden. Hier kommt es aber auch nicht darauf an, nach dieser Seite hin sein Verdienst zu erörtern; an dieser Stelle ist zu zeigen, daß nie einer vor ihm die Aufgabe eines deutschen Sprachlehrers klarer erfaßt hat als er. Er sagt:**) „Es ist ser vnrecht/ das die teütschen Schůlmaister nit mehr künden oder thůn wöllen/ dann ainen jungen lesen/ schreiben/ vnd rechen leren/ vnd jn dar nach nit höher im teütschen künden füren oder leren/ Dann was ists anders/ das sich ainer auß thůt ain teütscher schůlmayster zusein/ dann ainen lerer der teütschen sprach zů sein? da nit allain lesen/ schreiben/ vnnd rechen zůgehört/ sonder ain künstlicher verstand der gantzen teütschen wörter sprach art vnnd weiß? Man solt denn erst auß dem teütschen schůler ainen Grammaticum machen/ vnd jn leren alles was zů ainer teütschen Orthographia/ Etymologia vnnd Sintaxi dienet/ vnd das wer ser nutz/ sonderlich denen die etwa gemaine [öffentliche] schreiber solten werden/ oder in den andern sprachen hernach wolten studieren/ darzů sy gar leichtlich möchten kummen/ wa sy zůuor jren verstand in ainer sollichen teütschen Grammatic geyebt hetten.“ Es genügt ihm nicht, eine lateinische Grammatik zu verdeutschen, denn diese „würdt den teütschen seltzamer vnd vnbekandter sein/ dann ain Lateinische oder villeicht ain

---

*) Die Citate werden nach der bei Johannes Müller abgedruckten 2. Ausgabe der Teutschen Grammatica gegeben.

Chalecutische.“ „Der aber die acht tayl der rede recht verteütschet vnd erkläret mit jren accidentijs vnd zůgehörungen zum rechten gründtlichen verstandt der Teütschen wörter vnd rede/ sampt ainer gůten teütschen Syntaxi oder Construction/ das ist/ gantzer versamelter vnd rechter kunstmässiger teütscher rede/ das wer auch billich ain teütsche Grammatica zůnennen.“ Eine solche soll auch den Schüler anleiten, „der reden tayl“ nicht bloß zu wissen, sondern auch nach ihrem „rechten brauch in der rede“ anzuwenden, denn „was hulf es ainen teütschen/ so er schon solchs auch wißte, wenn ers nit durch Exempel zů brauchen geleret würd.“ — In dem Kapitel „Teütsche wort recht Bůchstäbisch zůschreiben oder zů reden“ beschränkt sich Ickelsamer auf folgende beiden Regeln: „Die Erst/ Das ainer der ain wort reden oder schreyben will/ fleyssig auffmerckung hab auff die bedeüttung vnd Composition desselben worts. — — Die ander/ Das er das selbig wort oder seine tayl/ das ist/ die bůchstaben vor in seine oren neme/ vnd frag seine zungen wie es kling/ hart oder waich/ vnd was es aigentlich für laute hab.“

Durch Fabian Frangk und Valentin Ickelsamer war die Bahn gebrochen für eine gedeihliche Weiterentwickelung des deutschen Sprachunterrichts, aber bedauerlicherweise wurde diese Bahn vorläufig nicht weiter betreten. Die Männer, welche die Fähigkeit dazu gehabt hätten, setzten in kirchlichem Interesse ihren Eifer daran, das Latein wieder als lebende Sprache aufleben zu lassen, und so kann es nicht wunder nehmen, daß, als man wirklich daran ging, deutsche Grammatiken zu schreiben, diese sich (Ickelsamers Wünschen wenig entsprechend) hinsichtlich der grammatischen Kategorien und der ganzen stofflichen Anordnung und Auswahl an die seit dem frühesten Mittelalter überall gebrauchte lateinische Grammatik des Donatus (um 355 n. Chr.) anschlossen.

Merkwürdigerweise traten plötzlich fast zu gleicher Zeit zwei in lateinischer Sprache abgefaßte deutsche Grammatiken in die Öffentlichkeit. Es sind die beiden i. J. 1573 erschienenen von **Laurentius Albertus Ostrofrancus** in Würzburg und

Albert Ölinger in Straßburg. Unzweifelhaft hat ersterer Mitteilungen aus der Handschrift des letzteren in unredlicher Weise benutzt, indessen hat er doch wieder manches Selbständige. Ölinger will den Fremden, welche der Kenntnis des Deutschen bedürfen, das Lernen desselben ermöglichen; Albertus sagt, daß ohne Kenntnis der Sprachgesetze die deutschen Reden sehr verworren und undeutlich werden, und in dem Schlußgedanken seiner Einleitung spricht er die Hoffnung aus, mit seiner Arbeit freundliche Aufnahme zu finden, weil nun die deutschen Knaben leichter die fremden Sprachen erlernen werden und auch nicht mehr so viel wie bisher wegen ihrer Unkenntnis der deutschen Sprache von den höchsten Ämtern fernbleiben müssen. Charakteristisch für beide ist, daß sie zwar in ihrem Kanon mit Luthers Sprache zusammentreffen, sich aber dessen nicht bewußt sind.

Dagegen hat die im Jahre 1578 in Leipzig erschienene „Grammatica Germanicæ linguæ“ des Magister **Johannes Clajus** (geb. 1535, gest. 1592) das Verdienst, das, was damals der Mehrzahl aller gebildeten Deutschen gleichsam auf der Zunge lag, in ein entscheidendes Wort zusammenzufassen. Auf deren Titel steht: „Ex Bibliis Lutheri Germanicis et aliis ejus libris collecta.“ Und dieses Moment ist es denn auch ganz wesentlich, dem das Buch, welches noch i. J. 1720 in 11. Auflage erschien, seine überaus große Verbreitung verdankt, trotzdem es in der Gruppierung der Sprachformen von beiden Vorgängern mehrfach übertroffen wird. Clajus will übrigens durch seine ebenfalls in lateinischer Sprache geschriebene Grammatik erreichen, daß die fremden Völker leichter deutsch reden lernen, und seine Landsleute gewählter sprechen und richtiger schreiben.

Zur Kennzeichnung der Gruppierungen bei den ersten drei Grammatikern mögen folgende Bemerkungen dienen. Überraschend vielen Nachfolgern Ölingers gegenüber ist seine Einteilung der Verben nach ihrer Konjugation. Zu der ersten Konjugation rechnet er die Verben, die in der vorletzten Silbe des Infinitivs **ei** oder **ey** haben, wie „schreiben, leiden“, zur

zweiten die, welche in der vorletzten Silbe **in** haben, wie „trincken, binden“, zur dritten die, welche in der vorletzten Silbe **ie** oder **au** oder **ä** oder **e** „quasi diphthongum“ haben, wie „schiessen, wärfen, helfen, saugen etc.“; zur vierten gehören außer den unregelmäßigen die übrigen Verben, wie „lieben, lehren, hören, kauffen, kommen etc.“ Er scheidet also die starken von den schwachen Verben (natürlich ohne diese Namengebung) und weist durch seine Reihenfolge die Einteilung der späteren Grammatiker in regelmäßige und unregelmäßige Verben ab. — Dagegen ist Albertus inbetreff der Konjugation durchaus unklar. Er meint, die Kürze und Leichtigkeit unserer Sprache lasse nur eine Konjugation zu, und bespricht dann die Verben nach den Vokalen der Stammsilben und zeigt an einer Reihe von Beispielen, ob der Vokal des Präsens im Imperfekt bleibt oder in einen andern übergeht, kommt aber zu keinem andern Resultat, als: die Endung des Imperfekts ist meist **t** mit wenigen Ausnahmen, „als ich schlieff, ich vergaß etc.“, nicht selten tritt aber der Buchstab **e** als Endung hinzu, „als ich theilte, ich schlieffe.“ Die Verschiedenheit des Vokals im Präsens, Imperfekt usw. wird das Wörterbuch oder der Sprachgebrauch lehren. Für das zweite Partizip bemerkt er, daß es in **en** ausgeht, „als ich hab getragen“, aber gewöhnlicher und gebräuchlicher in **et**, „als ich hab geopfferet, ich hab gewandlet.“ — Clajus endlich unterscheidet drei Konjugationen, die der Activa, der Passiva und der Neutra; unter letzteren versteht er die, welche ihre zusammengesetzten Aktivformen mit **sein** bilden. Dann hat er den sonderbaren Einfall, die Verben nach alphabetischer Ordnung ihrer Endsilben (**en** purum, **ben, den, ffen, gen, hen, chen, schen, cken, len, ln, men, nen, pen, ren, rn, sen, ten, zen**) zusammenzustellen und so das Zusammengehörige fast durchweg aus einander zu reißen und das Fremdartigste zu vereinen. Überall begegnet man noch einem unsicheren Herumtasten, das selten zu bleibenden Festsetzungen führt.

Das 17. Jahrhundert.

Nach dem gewaltigen Aufschwunge, den das nationale Leben in Deutschland während der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts genommen hatte, trat eine Abspannung der Geister in einem Grade ein, daß es in der neuhochdeutschen Litteraturgeschichte wirklich keine zweiten vierzig Jahre von gleicher oder nur annähernder Unfruchtbarkeit gibt, wie die um das Jahr 1600. Da aber jede Schriftsprache den ihr innewohnenden Lebensgeist aus dem Gehalte der Litteratur erhält, so mußten auch unserer sich entwickelnden Gemeinsprache die Säfte stocken. Das Heilmittel dagegen am erfolgreichsten angewendet zu haben, wird immer das unbestreitbare Verdienst des Martin Opitz (1597—1639) bleiben. Trotz seines zopfigen Aufputzes wurde er der Vater dessen, was als eine Neugestaltung deutscher Poesie galt und gilt, und weil er es wurde, ist er auch der Retter der neuhochdeutschen Schriftsprache geworden — nicht allein dadurch, daß er in seinem 1624 zu Breslau erschienenen „Buch von der deutschen Poeterey" durch sein Grundprinzip der regelmäßigen Abwechselung von Hebung und Senkung dem in den letzten Jahrhunderten verwilderten deutschen Verse Fesseln anlegte, sondern vor allem dadurch, daß er der Poesie wieder einen idealen Gehalt gab. — Außerdem trat bald nach Beginn des neuen Jahrhunderts aus der Mitte des höfischen oder vornehmen Calvinismus eine ernste Reaktion gegen die überhand genommene Verwelschung unserer Sprache ein, und diese führte zur Gründung der „fruchtbringenden Gesellschaft" (1617). Indem diese die Reinheit der Sprache anstrebte, indem sie nach dem richtigen Deutsch überhaupt suchte und durch den Einfluß ihrer hochgestellten Mitglieder bald ein bedeutendes Ansehen erlangte, sicherte sie den Bestand der neuhochdeutschen Schriftsprache, die während der folgenden Kriegswirren leicht wieder hätte verschlungen werden können.

Dazu kommt noch ein anderes Moment. Gleichzeitig mit Opitzens Bestrebungen wurde versucht, die deutsche Sprache

zu gleichem Range mit dem Lateinischen als Sprache der gelehrten Bildung zu erheben. Die eindringlichste Anregung dazu gab Wolfgang Ratke (Ratichius, 1571—1635). — Bedeutungsvoll ist es schon, daß aus seiner Schule die **erste in deutscher Sprache** geschriebene deutsche Schulgrammatik hervorging, eine Grammatik, die überdies in vielen Stücken die übrigen dieses Jahrhunderts hinter sich zurückläßt. Deren Titel lautet: „Deutsche Grammatica / Zum newen Methodo / der Jugend zum besten / zugerichtet. Für die Weymarische Schuel / Auff sonderbahren Fürstl. Gn. Befehl. Gedruckt zu Weymar durch Johann Weidnern / im Jahr 1618.“ Der Verfasser des Buches ist derselbe Ratichianer, von dem die vor allen andern hervorragende weimarische Schulordnung von 1619 herrührt, M. **Joh. Kromayer.** Im § 21 dieser Schulordnung („Bericht vom newen Methodo“) heißt es: „Wo feine Ingenia fürhanden, an welchen man merket, das sie zum studiren tüchtig, — soll der Präceptor — jhnen die deutsche Grammaticam fürgeben.“ Ein Abschnitt nach dem andern wird daraus gelesen, erklärt, von den Schülern gelernt, und jedesmal „weise der Präceptor jhnen die Application deß verlesenen Grammatischen Stückes im ersten Capitel“ des ersten Buchs Mosis. „Also, wenn er die Nomina oder Verba für sich hat, anfang, ist ein Nomen Substantivum, generis Masculini, der anfang, singularis Numeri etc. schuff, ist ein Verbum Activum, ist die dritte Person, ist ein Imperfectum etc., wird also conjugiret, Ich schaffe, du schaffest, er schaffet: Wir schaffen usw. Imperfectum, Ich schuff, du schuffest, er schuff, da weise er, das diß eben die Person sey, die im Buch (im Genesi) stehet etc.“ In der Grammatik unterscheidet Kromayer vier Konjugationen. Die erste hat einerlei Vokal: „liebe — liebte — geliebt,“ die zweite hat nur im Präsens und Perfektum einerlei Vokal: „ich rahte, ich rieth, ich habe gerathen“, die dritte hat im Imperf. und Perf. einerlei Vokal: „kan — kundte, gekundt“ ferner „mag, darf, schreibe, weis, giesse“, die vierte hat in jedem Tempus einen sonderlichen Vokal: „ich breche, ich brach, ich habe gebrochen.“ „Man kan auch die

Conjugationen alſo von einander vnterſcheiden, das in der erſten endet ſich das Perfectum auff ein t, in den andern dreyen auff ein n."

Doch wir kehren zunächſt zu der „fruchtbringenden Geſellſchaft" und ihren Beſtrebungen zurück. Zu wiederholten Malen plante ſie eine ausführliche wiſſenſchaftliche Grammatik und daneben ein großes Wörterbuch. Aber das alles ſtockte nicht bloß durch den Krieg, ſondern mehr noch durch die Unbehilflichkeit jedes Arbeitens mit vereinten Kräften, wo es gilt, etwas wahrhaft Neues auf neuem Wege zu erreichen. Darum mußte ſich einer finden, der die Sache in die Hand nahm, und dieſer eine war **Juſtus Georgius Schottelius** (1612—1676). Sein Hauptwerk, in dem er den ganzen Schatz ſeines Wiſſens zuſammenfaßte, führt den etwas langen, aber bezeichnenden Titel: „Ausführliche Arbeit Von der Teutſchen Haubt Sprache/ Worin enthalten Gemelter dieſer Haubt Sprache*) Uhrankunft/ Uhraltertuhm/ Reinlichkeit/ Eigenſchaft/ Vermögen/ Unvergleichlichkeit/ Grundrichtigkeit/ zumahl die Sprach Kunſt und Vers Kunſt Teutſch und guten theils Lateiniſch völlig mit eingebracht/ wie nicht weniger die Verdoppelung/ Ableitung/ die Einleitung/ Nahmwörter/ Authores vom Teutſchen Weſen und Teutſcher Sprache/ von der verteutſchung/ Item die Stammwörter der Teutſchen Sprache ſamt der Erklärung und derogleichen viel merkwürdige Sachen. Abgetheilet In Fünf Bücher. Ausgefertiget von Justo-Georgio Schottelio D. Fürſtl. Braunſchweig: Lüneburg. Hof- und Consistorial-Rahte und Hofgerichts Assessore. — Braunſchweig/ Gedrukt und verlegt durch Chriſtoff Friederich Zilligern/ Buchhändlern. Anno MDCLXIII."

Von dem Inhalte dieſes über 1500 Seiten zählenden Quartbandes ſeien einige Einzelheiten hervorgehoben. „Es iſt faſt lächerlich/ daß ein und ander/ ſonderlich aus Meiſſen/ jhnen einbilden dürfen/ der Hochteutſchen Sprache/ jhrer Mundart halber/ Richter und Schlichter zu ſeyn/ ja ſo gar ſich erkühnen/

*) Gemeldeter oder genannter Hauptſprache.

nach jhrem Hörinstrument/ und wie sie nach beliebter Einbildung jhre Ausrede dehnen/ schlenken/ schöbelen und kneiffen/ die Hochteutsche Sprache/ auch in jhrer natürlichen unstreitigen Grundrichtigkeit zuenderen." — Die Wortforschung „erfodert eine grundrichtige Erforschung gantzer eintzeler Wörter/ nach deren Eintheilung in die Geschlechtwörter (Articulos), in die Nennwörter (Nomina), in die Vornennwörter (Pronomina), in die Zeitwörter (Verba), in die Mittelwörter (Participia), in die Vorwörter (Præpositiones), in die Zuwörter (Adverbia), in die Fügewörter (Conjunctiones), in die Zwischenwörter (Interjectiones)." — Mit dem schon von Laurentius Albertus gemachten, von andern, z. B. von Sattler (s. S. 17) wiederholten, aber damals noch nicht allgemein beachteten Unterschiede von das (hoc, illud) und daß (ut, quod) dringt Schottel vollständig durch. — „Der Mittelhauchlaut/ oder der Vermengte Hauchlaut ist/ wan das h/ wird nicht vor/ sondern hinter den selblautenden gesetzt/ dieweil die Ausrede des Wortes eine rechte Aushauchung nicht hat/ und dabeneben gleichwol eine solche Länge nicht erfodert/ daß der Selblautender müsse gedoppelt werden, dennoch aber ein etwas gezogener/ länglicher hauchender Laut/ im rechten Ausspruche des Wortes erfodert wird, als: Lehr, Muht, Tuhn, Tohn etc. Lehr doctrina, wird anders ausgesprochen als/ Leer vacuus, auch anders als Ler/ lern disce." — „S. s. ȝ. ß. 1. Am Ende des Wortes sol allemahl das kleine ȝ gebrauchet/ werden/ als Haus los/ und nicht Hauſ, loſ etc. 2. Wann das Stammwort sein endstehendes/ ȝ/ verdoppelt/ als wird es also/ ß/ geschrieben/ als groß/ stoß/ bloß etc. hier muß ein doppeltes ß stehen/ weil man sagt großes/ stoßes/ erblaßen/ und nicht groses/ stosen/ erblasen/ und gehört in allen solchen Wörtern der doppelte/ ß/ zu den Stammletteren." — „Die Ableitung wird von der Verdoppelung" [Zusammensetzung] „hierin unterschieden/ dieweil die Verdoppelung oder die verdoppelten Wörter aus zweyen/ dreyen oder vieren/ an sich etwas bedeutenden Wörteren gemacht werden: Die Ableitung aber bestehet darin/ wenn etzliche gewisse Endungen/ die an sich selbst nichts bedeuten/

dem Nennworte beygefüget werden / und zwar nur zu ende." Die mit den sogenannten Vorsilben, „Vorwörtern" wie Schottel sagt, gebildeten Wörter werden von ihm ganz richtig zu den „Verdoppelungen" gerechnet. — „Der Zeitwandelungen (Conjugationes verborum) seynd bey den Teutschen zwo: Die gleichfliessende (Regularis) und ungleichfliessende (Irregularis) oder die ordentliche und unordentliche. Zu der ersten oder zu der gleichfliessenden Zeitwandelung / gehören alle die Zeitwörter / welche einerley Stambuchstaben behalten in jhren abfliessenden Zeiten." Die „ungleichfliessenden Zeitwörter" werden in alphabetischer Reihenfolge aufgeführt. — Von einer Satzlehre in unserem Sinne ist noch gar nicht die Rede. Die „Syntax oder Wortfügung" beschränkt sich auf eine Rektionslehre und auf eine Angabe der wichtigsten Konjunktionen. In diesem Kapitel sind in reicherem Maße als sonst Beispiele aus Luther, Opitz, Rist u. a. hinzugefügt.

Von feiner Beobachtungsgabe des Verfassers zeugt folgendes Buch: „Zu Gottes / Und der hoochdeutschen Spraache / Lob und Ehren / M. Isaac **Pölmanns** / von Mark Neukirchen aus dem Vogdlande / Predigers zu Schönberg und Langwitz / Neuer hoochdeutscher Donat / Zum Grund gelegt der neuen hoochdeutschen Grammatik," Berlin 1671. Dieser „der Märcker Hoochdeutscher Donat" enthält auf 100 Quartseiten eine recht übersichtliche Zusammenstellung der Wortlehre und nähert sich entschieden den neueren Normen. Doch ist darin alles mit so sonderbarem Aufputze*) versehen, daß der Verf. schwerlich auf seine Zeitgenossen einen Einfluß geübt hat.

Einen bedeutenden Fortschritt in der wissenschaftlichen Erfassung zeigt „Daniel Georg **Morhofen** Unterricht Von Der Teutschen Sprache und Poesie / deren Uhrsprung / Fortgang und Lehrsätzen," Kiel 1682. — Morhof (1639—1691) kennt schon die von Franciscus Junius besorgte, 1665 erschienene erste

*) Elias Caspar Reichards Versuch einer Historie der deutschen Sprachkunst. Hamburg 1747. S. 248: „In seinem (Pölmanns) Kopfe muß es zuweilen gespüket haben."

Ausgabe des Codex argenteus, die in demselben Jahre zuerst veröffentlichten Edden, und so ist es erklärlich, daß bei ihm die ersten Anfänge einer auf Vergleichung der germanischen Sprachen beruhenden Etymologie zu finden sind. Folgende Bemerkung klingt wie eine Prophezeiung auf Jakob Grimm: „Die Consonantes werden in einander verwandelt / nachdem sie ihnen unter einander verwandt / oder von einem organo gebildet werden." „Hie kan nun gar wol eine gewisse Richtigkeit getroffen und feste Regulen auß inständiger Observation gezogen werden." — Die Hauptbedeutung des genannten Buches liegt freilich darin, daß es der erste Versuch einer Geschichte der deutschen, ja der gesamten europäischen Poesie ist.

Durch alle grammatischen Leistungen des 17. Jahrhunderts wurde der Beruf der Zeit erfüllt, die Sprache, die das 16. Jhd. überliefert hatte, als Schriftsprache festzusetzen, und auch der Gedanke, der von Ratke angeregt, von bedeutenden Männern bis auf Leibniz (1646—1716), den größten Genius des Jahrhunderts, verfochten war, fand i. J. 1687 seine Vollendung. Der Leipziger Professor Christian Thomasius (1655 bis 1728) kündigte nämlich die erste deutsche Universitätsvorlesung an und sicherte damit die Einführung der deutschen Sprache in den Gebrauch des höheren Unterrichts, in den Gebrauch der Wissenschaft. — —

Bei den vielen Versuchen, die deutsche Orthographie zu regeln, ist in keiner Weise ein allmählicher Fortschritt zu beobachten. Schon durch eine längere Thätigkeit als Schreiber glaubte sich mancher ohne tiefere Bildung befähigt und berechtigt zu schriftstellerischen Leistungen auf diesem Gebiete, und mancher, der die Erwartung hegte, eine einheitliche Schreibung herbeizuführen, machte die Verwirrung nur noch größer. Unter den besseren Arbeiten sind zu nennen:

„Teutsche Orthographey Vnd Phraseologey das ist / die Kunst vnd wissenschaft Teutsche sprach recht vnd wohl zu schreiben. — — Durch Johann Rudolph Sattler genannt Weissenburger." — Basel 1607.

„Manuductio orthographica ad linguam Germanico-latinam / das ist: Richtige Anweisung / wie man die heranwachsende Jugend in Teutzscher und Lateinischer Sprache die Schreibekunst recht vnd mit nutze zu lernen / informiren könne: — — Für seine discipul in der Schule zu Altenburg / durch Johannem Wernerum, deroselben collegam tertium. Altenburgi 1629.“

„Die Deutsche Rechtschreibung von Ch. Gueintz.“ Halle 1645.

„Teutsche Orthographi von Johannes Girbert.“ Mühlhausen 1650.

„M. Johan Bellins Hochdeudsche Rechtschreibung; darinnen die ins gemein gebräuchliche Schreibart / und derselben / in vilen stükken / grundrichtige Verbässerung / unforgreiflich gezeiget würd.“ Lübeck 1657.

Von allen blieb jedoch Schottel der Meister, und seine Aufstellungen waren vorläufig die überwiegend maßgebenden.

Zur Kennzeichnung des wirklichen Unterrichtsbetriebes gegen Ende des Jahrhunderts, und zwar an Stellen, wo man mit Sorgfalt das Schulwesen pflegte, diene die folgende Stelle (§ XI) aus der „Ordnung für die deutschen Schulen in Nürnberg 1698“,*) durch welche die von alters her in Nürnberg bestehenden Schreib- und Rechenschulen in eigentliche Volksschulen umgewandelt wurden.

„Das Schreiben betreffend so sollen die Lehrmeister Fleiß anwenden, daß die Lehrlinge nicht nur zierlich, sondern auch recht, ohne falsche Buchstaben, das ist Orthographisch, auch mit richtiger Zusammenhängung der Buchstaben, die in ein Wort zusammengehören, und mit Absonderung derer, von welchen ein neu Wort anfängt, auch mit den richtigen Abtheilungs-Zeichen , ; : ? () mögen schreiben lernen. Wozu dienlich seyn wird, wann man die, so bereits anfangen Texte, als Biblische Sprüche, kurtze Teutsche Briefe, Quittanzen, und dergleichen, nach der Vorschrifft zu schreiben, fleissig anhält, das ihnen vorgeschriebene ehevor recht und mit richtigen

---

*) Reinhold Vormbaum, Evangelische Schulordnungen II. 1863. S. 755.

Absätzen zu lesen, und dann auf alle Buchstaben genaue Achtung zu geben; Item, wann der Lehrmeister die in jeder Zeil vorfallende orthographische Fehler nicht alsobald selbst corrigirt, sondern nur mit so vielen Pünctlein, als Fehler in der Zeil sind, am Rande bezeichnet, und das Schreibkind solche aus der Vorschrifft selbst nachsuchen läst, oder im Ende auch gar das Wort mit einem Griffel weiset, worinnen der Fehler steckt, und versucht, ob das Kind selbigen finden könne, den sodann das Kind mit eigener Hand zu corrigiren, und das corrigirte noch einmal zu überlesen mag geheissen werden. Folgends lasse man mit Wegnehmung der ersten Abschrifft, den Spruch aus der Vorschrifft nochmahlen, ja wol zum drittenmahl, biß alles ohne Fehler getroffen, auf ein ander Blätlein abschreiben, auch endlich wohl auswendig, oder aus dem dictirenden Mund des Lehrmeisters ein und anders nachschreiben, und verfahre in dem Pünctleinzeichnen mit der Correctur, wie vorgemeldet, der Nutz hiervon wird sich mit der Zeit bald zeigen, zumahl wann der Lehrmeister auf die Herstammung der Wörter seine Lehrlinge wird weisen, und zum Exempel, bei dem Spruch: Kündlich groß ist das Gottselige Geheimnuß, beybringen wird: Kündlich schreibe man in der ersten Sylbe, nicht mit einem schlechten (i) kindlich, weil es nicht vom Wörtlein Kind, sondern kündlich mit einem (ü), weil es vom Wörtlein Kund herkomt, und so fast auch in andern."

Von diesen methodischen Vorschriften aus wurde im Laufe des folgenden Jahrhunderts kein irgendwie nennenswerter Fortschritt gemacht.

Das 18. Jahrhundert.

Während bis gegen das Ende des vorigen Jahrhunderts die rhetorische Phrase die ganze deutsche Litteratur beherrscht und sich von Opitz und Gryphius und Hofmannswaldau bis zu Lohenstein potenziert hatte, so beginnt da allmählich

durch einen Leibniz, durch einen Thomasius, durch einen Christian Wolf (1679—1754) das Reich der verstandesmäßigen Wirklichkeit, der verständigen Auffassung und Darstellung der Außenwelt. Und dies macht sich auch sogleich auf unserem Gebiete geltend. Noch i. J. 1690 erschien von

Johann Bödiker (1641—1695) zu Berlin eine Schulgrammatik unter dem Titel: „Grund-Sätze Der Deutschen Sprachen im Reden und Schreiben,“ in der zum erstenmal der Geist echt wissenschaftlicher Aufklärung waltet. — Während seine Vorgänger der Meinung sind, daß sie berufen seien, die Sprache in Richtigkeit zu bringen, und sich daher je nach ihrer Subjektivität ein Sprachbild abstrahieren, weiß Bödiker, daß die deutsche Sprache, welche die Grammatik zu behandeln hat, eine Büchersprache ist, und daß deren Theorie nur aus „guten Deutschen Büchern“ hergeleitet werden muß. Die spätere Praxis hat seiner Theorie recht gegeben.

Von größerem Einflusse war übrigens noch die von

Johann Leonhard Frisch (1666—1743) i. J. 1723 besorgte neue Ausgabe des Bödikerschen Buches, in der namentlich die bis dahin noch ungelösten orthographischen Streitfragen meist so entschieden werden, daß noch jetzt die Entscheidung als maßgebend gilt; so vor allem bei der Schreibung der Doppelkonsonanten am Ende der Wörter und im Gebrauch der großen Anfangsbuchstaben.

Bei einer wichtigen Einzelheit that noch einen glücklichen Griff

Christoph Ernst Steinbach (1699—1741) in seiner „Kurtzen und gründlichen Anweisung zur Deutschen Sprache,“ Rostock und Parchim 1724. Dieser verwirft nämlich zuerst ausdrücklich die Bezeichnung „verba irregularia“ und setzt die „verba primitiva“, die „das Supinum auf en bilden“, als erste Konjugation fest, welche er dann wieder in fünf Ordnungen scheidet. — —

Wie es thatsächlich um diese Zeit noch mit dem deutschen Unterricht in den Schulen bestellt war, deutet August Hermann Francke (1663—1727) an, wenn er schreibt: „Ich finde,

daß wenig Studiosi Theologiæ sind, die einen teutschen Brief recht orthographice schreiben können," wobei er nicht bloß unsere sogenannten orthographischen, sondern auch unsere grammatischen Fehler im Sinne hat. Und wie Francke der sich daraus für ihn ergebenden Forderung gerecht zu werden suchte, ersehen wir aus der „Anweisung zur Teutschen Orthographie", Halle 1722, von

Hieronymus Freyer, welches Buch in seinem Auftrage geschrieben ist. Es war in seiner Art geradezu epochemachend und enthält außer übersichtlich zusammengestellten orthographischen Regeln und hinzugefügten Wörterverzeichnissen eine vollständige Formenlehre mit manchen praktischen Übungen. Nach Freyer ist „bey der Teutschen Orthographie vor allen Dingen auf die Pronuntiation zu sehen"; 2. „auch auf die Derivation"; 3. „auf die Analogie"; 4. „auf den vſum scribendi." Die Pronuntiation will er „so, wie sie von gelehrten und andern geschickten und gereiseten Leuten fast in gantz Deutschland excoliret und im reden und schreiben richtig gebrauchet wird, unter dem gebräuchlichen Namen der Hoch-Teutschen Sprache zur Regel und Richtschnur annehmen." Über die s-Laute gibt Freyer folgende Regeln: „Nach dem vſus scribendi stehet: 1) das lange ſ im Anfange der Sylbe: als ſehen, weiſe. 2) das kurtze s am Ende der Sylbe: als Weisheit, Wachsthum, das Haus, des Mannes. 3) das lange ſſ in der Mitte zwischen zweyen vocalibus: als groſſe, Waſſer; 4) das abgekürtzete ß in der Mitte vor einem consonante, und am Ende nach einem vocali: als Baßgeige, greßlich, großgünstig, naß, bloß, ich muß."

Einen bei weitem glanzvolleren Namen errang sich

Johann Christoph Gottsched (1700—1766), der sich durch eine ausgebreitete Geschäftskenntnis zum Mittelpunkt aller litterarischen und grammatischen Bestrebungen seiner Zeit zu machen wußte. Sein für uns wichtigstes Buch hat in seiner 4. Auflage folgenden Titel: „Vollständigere und Neuerläuterte Deutsche Sprachkunst, Nach den Mustern der besten Schriftsteller des vorigen und itzigen Jahrhunderts abgefasset, und bey

dieser vierten Auflage merklich vermehret von Johann Christoph Gottscheden, der Universität Leipzig zum fünftenmale Rectorn. — Leipzig, Verlegts Bernhard Christoph Breitkopf. 1757." Die 1. Aufl. war 1748 erschienen, eine 5. erschien 1762, eine 6. 1776. — Einen grammatischen Fortschritt bedingt es nicht, wenn er die Abwandlung der Zeitwörter in eine „richtige" (unsere schwache) und eine „unrichtige" einteilt. Auch nicht, wenn er folgende Regel über das Setzen des Kommas gibt: „Die kleinsten Unterschiede gewisser Wörter, die von einander getrennet werden sollen, weil sie nicht unmittelbar zusammen gehören, bemerke man durch einen Beystrich, oder durch ein Komma. Es ist aber hier oft sehr gleichgültig, wohin man einen solchen Beystrich setzen soll." Hierbei wird er von Freyer bedeutend übertroffen. Die Aufstellung von 6 Fällen, „Nennfall, Zeugefall, Gebefall, Klagefall, Ruffall, Nehmefall," verteidigt er charakteristisch noch damit, daß das im Lateinischen ebenso sei. — Die Freyerschen Regeln über die Bezeichnung der s-Laute vervollständigt Gottsched dahin, daß er im Inlaut zwischen Vokalen nur dann ss zu schreiben lehrt, wenn der vorangehende Vokal kurz ist, dagegen ß, wenn er lang ist,*) also: „besser, verdrossen, Schlüsse", aber „größer, stoßen, Füße", und so war denn der allgemeine Gebrauch in dieser Beziehung bis in die allerneueste Zeit festgestellt. — Auch abgesehen von der Orthographie darf man Gottsched das Verdienst nicht absprechen, auf dem ihm von seinen Vorgängern geschaffenen Boden den Sprachgebrauch seiner Zeit meist treffend dargestellt zu haben.

Neben seinen Arbeiten hatte einen nicht unwichtigen Anteil an der Fortentwickelung unserer Grammatik der oft wenig beachtete „Versuch einer teutschen Sprachlehre, anfänglich nur zu eignem Gebrauche unternommen, endlich aber, um den Gelehrten zu fernerer Untersuchung Anlaß zu geben, ans Liecht gestellt von

---

*) Die gewöhnliche Bezeichnung dieser Regeln als Gottsched-Adelungsche ist nicht richtig, da Adelung sie anfangs noch verwirrt, später ihnen aber nur mit Widerstreben folgt. Sie müßten Freyer-Gottschedsche heißen.

Karl Friedrich Aichinger," Frankfurt und Leipzig 1754. Hier werden zuerst nur vier Fälle unterschieden; indessen wird dafür das „futurum exactum" mit derselben falschen Gebrauchsregel, wie sie jetzt noch in vielen Schulbüchern steht, ins Schema neu eingeführt. Die Konjunktionen behandelt Aichinger ebenfalls zuerst in begrifflicher und zugleich faßlicher Weise; er teilt sie ein in: „copulatiuae, continuatiuae, comparatiuae, relatiuae, disiunctiuae, conceſſiuae, aduerſatiuae, cauſales, explanatiuae, conditionales, concluſiuae, conſecutiuae."

Alle sonstigen Leistungen der nächstfolgenden Zeit auf unserem Gebiete wurden in den Schatten gestellt durch den Erben von Gottscheds tonangebender Stellung, von

Johann Christoph Adelung (1732—1806), einem Manne, dem trotz seiner Verkehrtheiten und Irrtümer sein unermüdlicher Fleiß, vor allem seine verständige Klarheit die Bedeutung verschafften, welche er bis jetzt hat. Sein Hauptirrtum ist der, daß ihm das Hochdeutsche eine Mundart ist, und daß er sich berufen fühlt, „was gut und richtig Hochdeutsch ist", zu bestimmen „allein aus dem Sprachgebrauche der südlichen Chursächsischen Lande", — und darum mußte er die Sprache vielfach drängen und zwängen. Von seinen Werken werden hier nur genannt: „Grammatisch-kritisches Wörterbuch der Hochdeutschen Mundart," 1. Aufl. 1774—1786 in 5 Teilen; 2. Aufl. 1793—1801 in 4 Teilen; ferner: „Umständliches Lehrgebäude der Deutschen Sprache, zur Erläuterung der Deutschen Sprachlehre für Schulen" 1782 in 2 Bänden, vor allem: „Deutsche Sprachlehre zum Gebrauche der Schulen in den Königlich Preußischen Landen" 1781, in 2. Aufl. mit der allgemeineren Bestimmung „für Schulen" 1792. — Es ist nicht zuviel gesagt, daß sämtliches Richtige sowohl wie sämtliches Falsche aus dem Inhalte dieses Buches in den jetzt vorhandenen Grundrissen der deutschen Grammatik, Abrissen oder wie sie sonst heißen, noch aufzufinden ist: das Falsche zumeist bei der Behandlung der Wortbildung, bei Einteilung der starken Verben, deren Adelungsche Bezeichnung als irreguläre sogar immer wieder auftaucht, bis zu den wunderbaren Merkworten für die

Ablautreihen, bei der Durchnahme der Präpositionen bis zu den schönen Ramlerschen Versen: „Durch dich ist die Welt mir schön", — das Richtige vor allem bei der Behandlung der Orthographie, die allerdings jetzt ministeriell vorgeschrieben ist, bei der Definition der Wortarten*), bei dem Allgemeinen aus der Satzlehre.

Mit den Arbeiten Adelungs schließt das 18. Jahrhundert auf dem Gebiete der wissenschaftlichen Grammatik ab, und auch seine „Sprachlehre für Schulen" fand schwerlich noch in demselben Jahrhundert erwähnenswerte Nachfolge. Durchaus abzuweisen ist der Gedanke, daß dieses Buch irgendwelchen Einfluß auf den Unterricht in den damaligen Volksschulen gehabt hätte, in denen es zu Ende des Jahrhunderts gerade allzu kümmerlich aussah.

Eigentümlicherweise ward jedoch damals schon der erste Versuch gemacht, die Grammatik für ein größeres Publikum zurechtzulegen, und zwar sogleich mit einem methodischen Geschick, mit einer Feinheit der Sprache, wie sie schwerlich in späteren Schriften dieser Art wiederzufinden ist. Ich meine die „Deutsche Sprachlehre für die Damen, in Briefen von Karl Philipp Moritz," Berlin 1782. In der Vorrede heißt es: „Um für das einzelne Wort mehr Interesse zu erwecken, habe ich es nicht einzeln und abgesondert, oder in Beispielen, die aus der Luft gegriffen sind, sondern in irgend einem schönen Ganzen, wozu ich mir eine Geßnersche Idylle gewählt habe, in seiner völligen Kraft und Wirksamkeit dem Auge darzustellen gesucht." — Bisweilen steht ja Moritz (1757—1793) auf einem falschen Standpunkte, namentlich mit seiner Ansicht, nach welcher alles in der Sprache sich logisch begründen ließe, aber sein gesunder Sinn bewahrt ihn doch vor jeder launenhaften Einschnürung der Sprache.

---

*) Besser ist z. B. immer noch folgende Adelungsche Erklärung als manche neuere: „Die Dinge, welchen der Mensch Namen gegeben hat, sind entweder wirklich für sich bestehende Dinge, oder sie sind es nicht, sondern nur von uns als selbständig gedacht."

Das 19. Jahrhundert.

1. Die Wissenschaft.

Adelung hatte entschieden im einzelnen die Sprache gedrängt und gezwängt, aber seinen unmittelbaren Nachfolgern gegenüber ist er ein sehr verständiger Mann zu nennen.

Johann Gottlieb Radloff*) (1775—1824) begann durch sein Buch „Trefflichkeiten der süddeutschen MundArten zur Verschönerung und Bereicherung der SchriftSprache. München und Burghausen 1811" das kühne Unternehmen, die von ihm in süddeutschen Mundarten gefundenen Reste lautlicher Kraft und Vollkommenheit unserer alten Sprache der Schriftsprache zu gute kommen zu lassen. — Und

Christian Heinrich Wolke (1741—1825), Basedows treuer Helfer, schrieb sein Buch „Anleit zur deutschen Gesamtsprache oder zur Erkennung und Berichtigung einiger (zu wenigst 20) tausend Sprachfehler in der hochdeutschen Mundart; nebst dem Mittel, die zahllosen, — in jedem Jahre den Deutschschreibenden 10 000 Jahre Arbeit oder die Unkosten von 5 000 000 verursachenden — Schreibfehler zu vermeiden und zu ersparen. Dresden 1812."

Jedoch nicht umsonst hatte Lessing seine befreiende Thätigkeit, seine siegreiche Bekämpfung des französischen Geschmackes geübt. Nicht vergeblich hatte Herder den Sinn für das wahre Wesen der Sprache und Poesie geweckt. Nicht umsonst hatten die altdeutschen Studien, wesentlich angeknüpft an das deutsche Unglück von 1805 und 1806, einen bedeutenden Aufschwung genommen. Nicht umsonst erklärte endlich Wilhelm v. Humboldt (1767—1835) 1812: „Man muß sich von der Idee losmachen, daß die Sprache ein Erzeugnis der

*) Die von ihm in seiner „Ausführlichen Schreibungslehre der teutschen Sprache. Frankf. a. M. 1820" empfohlene konsequente Schreibung des ß nach langem und des ſſ nach kurzem Vokal ist, obgleich von August Heyse (s. S. 30) adoptiert und in mancher Beziehung wirklich empfehlenswert, nicht in allgemeine Aufnahme gekommen.

Reflexion und der Übereinkunft oder überhaupt das Werk der Menschen (wie man den Begriff in der Erfahrung nimmt) oder gar des Einzelnen sei. Als ein wahres, unerklärliches Wunder bricht sie aus dem Munde einer Nation und als ein nicht minder staunenswertes aus dem Lallen jedes Kindes hervor." Kein anderer als dieser Wundergläubige ist der Begründer der neueren Sprachwissenschaft geworden. Kein anderer hat das lösende Wort für unsern Meister auf dem Gebiete der deutschen Grammatik, für

Jakob Grimm (1785—1863), gesprochen.

In der Sprache beruht alles auf Analogie, und ihr Bau ist bis in seine feinsten Teile hinein ein organischer Bau. Aber die Sprachbildung erleidet Störungen im Laufe der Geschichte durch Entlehnungen und Mischungen. Sie sucht das Fremde zu assimilieren, ohne daß es ihr vollständig gelänge, so daß die Analogie nun nicht mehr ganz durchgeht. Aber auch die vorhandene Analogie kann nicht immer erkannt werden; denn zum eigentlichen Wesen der Sprache dringt keine auch noch so vollständige Zergliederung. So besteht jede Sprache auf der einen Seite aus einer großen Menge analogisch gebildeter Reihen, auf der andern aus Grundstoffen, von denen sich weiter keine Rechenschaft geben läßt. Diesen zwiefachen Bestandteil der Sprache nun muß eine gelungene Zergliederung derselben vollständig und genau nachweisen und, jede Spur systematischer Regelmäßigkeit verfolgend, die Sprache nach allen Richtungen hin untersuchen.

Das sind die Sätze, die nach den bahnbrechenden Arbeiten Jakob Grimms auf dem Gebiete der Märchen und Sagenforschung und der deutschen Mythologie für ihn fortan die Leitsterne wurden.

Im Anfange des Jahres 1819 überraschte er die beteiligten Zeitgenossen mit dem ersten Teil seiner „Deutschen Grammatik", die ganz als etwas absolut Neues erschien und daher einen überwältigenden Eindruck machte. Diese erste Ausgabe des ersten Bandes enthält eine vergleichende Darstellung der Deklination und Konjugation folgender Sprachen: gotisch, althochdeutsch,

altniederdeutsch (und zwar a. altsächsisch, b. angelsächsisch), altfriesisch, altnordisch, mittelhochdeutsch, mittelniederdeutsch (und zwar a. mittelsächsisch, mittelenglisch, mittelniederländisch), neunordisch (nämlich a. schwedisch, b. dänisch), neuhochdeutsch, neuniederländisch, neuenglisch. — In wenigen Jahren war dieser Band vergriffen, und schon 1822 erschien eine zweite Ausgabe, die indessen fast den Eindruck eines ganz neuen Werkes macht (schon äußerlich, denn sie ist mit lateinischen Lettern und unter Anwendung der Minuskeln für den Anlaut der Substantive gedruckt). Dem „Zweiten Buch: Von den Wortbiegungen" wurde jetzt ein „Erstes Buch: Von den Buchstaben" vorausgeschickt. J. J. 1826 erschien dann der zweite, 1831 der dritte Teil; beide (zusammen 1808 Seiten) füllt das „Dritte Buch: Von der Wortbildung." 1837 erschien der vierte Teil, welcher das „Vierte Buch: Die Syntax" beginnt; er behandelt (auf 964 Seiten) den einfachen Satz. Ein fünfter Band sollte noch vom mehrfachen Satz, von der verbindenden Konjunktion und von der Wortfolge handeln. Aber Grimm ist darüber hingestorben, und nun steht das gewaltige Werk unvollendet da, wie unsere herrlichen alten Münster.

Aus dem Reichtum von Grimms grammatischen Entdeckungen kann hier nur einzelnes hervorgehoben werden. — Schon Morhof (s. S. 16) hatte die Lautabstufungen zwischen der lateinischen und deutschen Sprache beobachtet; auch war besonders durch den holländischen Gelehrten ten Kate (1674 bis 1731) und durch den dänischen Forscher Rask (1787—1832) manches Einzelne zur Klarlegung der Lautübergänge sowohl innerhalb einzelner, wie mehrerer Sprachen des arischen Sprachstammes beigebracht worden, J. Grimm war aber der erste, der volles Licht über dies alles verbreitete. Er begründet, indem er vom Gotischen ausgeht und dann Schritt für Schritt zu den jüngeren Sprachen fortschreitet, inbetreff der Vokale die Lehre vom Umlaut, von der Brechung, vom Ablaute und, indem er noch den Blick auf das Griechische und Lateinische lenkt, inbetreff der Konsonanten das Lautverschiebungsgesetz. Bei der Deklination kommt er durch die gleiche

Methode auf eine einfachere Einteilung als die bisherigen Grammatiker. Sie teilt sich ihm „vorerst in zwei Hauptklassen, in die starke und schwache.“ „Das Kennzeichen dieser unvollkommenen [der schwachen] Deklination ist der in allen Casus, außer dem stets auf einen Vokal endigenden Nominativ Sing., hervortretende Konsonant n.“ Noch bedeutender sind Grimms Untersuchungen über das Verbum. Er sieht in den ablautenden Zeitwörtern die Grundlage der germanischen Sprachen und bezeichnet ihre Abbeugung als die „starke Konjugation“, die bis dahin regelmäßig genannte als die „schwache.“ Bei der Lehre von der Wortbildung geht Grimm wie im ersten Bande darauf aus, für alle wichtigeren Erscheinungen die Beispiele in den einzelnen Sprachen vollständig zu sammeln. Aus diesem Hineinarbeiten des gesamten Sprachstoffes in die Grammatik ergeben sich die merkwürdigsten Blicke in das Verfahren und den Entwickelungsgang der einzelnen Sprachen. Erst durch die so gegebene Kenntnis der verschiedenen Bildungsweisen, zusammen mit der strengen Lautwandellehre Grimms, ergibt sich die Möglichkeit einer wissenschaftlichen Etymologie. Auch auf dem Gebiete der Syntax bricht Grimm eine neue Bahn, indem er sich nicht damit begnügt, die Syntax irgend eines bestimmten Zeitraumes als etwas fertig Gegebenes darzustellen, sondern die Entwickelung der syntaktischen Verhältnisse vom Gotischen herab durch die älteren und mittleren germanischen Sprachen bis auf die neuesten vor Augen legt. Doch, wie gesagt, dem Ganzen noch die Krone aufzusetzen, dazu ist J. Grimm nicht gekommen. Daß ein anderer das bald thue, dazu scheint keine Aussicht. Vieles von dem, was er gelehrt hat, ist ergänzt, ist berichtigt; was er unbebauet liegen gelassen hat, das ist in seinem Sinne noch von keinem in Angriff genommen.

Die Erweiterungen und Berichtigungen der Grimmschen Forschungen sind dem glücklichen Umstande zu verdanken, daß in derselben Zeit, in der Grimm der Schöpfer der deutschen Grammatik wurde, **Franz Bopp** (1791—1867) die vergleichende indogermanische Grammatik begründete.

Dessen Hauptwerk ist die „Vergleichende Grammatik des Sanskrit, Zend, Griechischen, Lateinischen, Litauischen, Gotischen und Deutschen," Berlin 1833—1852. Dadurch daß die ältesten Schwestersprachen des Deutschen in die Vergleichung hineingezogen wurden, empfing letzteres erst seine volle Beleuchtung. — Zwei Baumeister haben so einen herrlichen Bau aufgeführt und unter Dach gebracht. Im einzelnen ist zwar daran noch außerordentlich viel zu thun, aber es sind auch viele Arbeiter thätig.

2. Die Vermittelung zwischen Wissenschaft und Praxis.

Da einerseits die Wissenschaft nur allmählich, langsamen Schrittes fortschreitet, andererseits Werke, welche neue Bahnen brechen oder die neugebrochenen weiterführen, nur dem wissenschaftlichen Studium dienen können, so sind litterarische Erscheinungen nötig, welche zusammenfassen und dem praktischen Bedarf nach leichter Überschau dienen. Derartige Bücher, so weit sie, ohne direkt die Wissenschaft zu fördern, immer weitere Kreise unter den Gebildeten in den Bereich der deutschen Grammatik hineinziehen, besonders aber auch Unterrichtszwecken auf höheren Schulen zu dienen bestimmt sind, sollen in diesem Kapitel zur Behandlung kommen.

Wir knüpfen an Moritz an, dessen Ansicht, daß jede einzelne Spracherscheinung sich logisch begründen lasse, von Anfang des Jahrhunderts an Bücher erzeugt, die sich als Produkte der philosophischen oder allgemeinen Grammatik bezeichnen. Das erste, das wir hervorheben, ist die „Sprachlehre" von

August Ferdinand Bernhardi, Berlin 1801. Und daran schließen sich desselben Verfassers „Anfangsgründe der Sprachwissenschaft," Berlin 1805. Bernhardi (1769—1820) geht auf nichts Geringeres aus, als überall „den [logischen] Zusammenhang zwischen der Vorstellung und der Darstellung durch den artikulierten Ton" nachzuweisen. Doch fand er wenig Gläubige, und von etwas größerem Einflusse war das „Lehrgebände der deutschen Sprache mit einer Geschichte dieser Sprache überhaupt, und jedes Redetheils insbesondere" von

Friedrich Christian Philipp von Steinheil, Stuttgart 1812. Für diesen (1759—1814) hat die allgemeine Sprachlehre sowohl wie die besondere, „insofern sie die Sprachrichtigkeit abhandelt, ihren Grund zuletzt in den Gesetzen der Logik.“ „Diese sind der höchste Richter, nicht der Sprachgebrauch, wie Herr Adelung und mit ihm viele Sprachlehrer behaupten.“

Auf einem ganz anderen Standpunkte steht

Theodor Heinsius mit seinen Büchern: „Kleine theoretisch-praktische Deutsche Sprachlehre für Schulen und Gymnasien“, Berlin 1804, — „Teut oder theoretisch-praktisches Lehrbuch des gesammten Deutschen Sprachunterrichts“, Berlin 1807—1812, — „Neue deutsche Sprachlehre, besonders zum Gebrauch in Schulen und zur Selbstbelehrung eingerichtet“, Leipzig 1815. — Heinsius entlehnt „aus dem Gebrauch des Hochdeutschen die Regeln, die sich theils auf den besten Sprachgebrauch, theils auf die Sprachähnlichkeit, theils auf die Abstammung und den Wohllaut der Wörter gründen.“

Derselben Richtung angehörend, aber noch von größerer Bedeutung ist

Johann Christian August Heyse (1764—1829.) Sein umfassendstes Werk hat den Titel: „Theoretisch-praktische deutsche Grammatik oder Lehrbuch zum reinen und richtigen Sprechen, Lesen und Schreiben der deutschen Sprache, nebst einer kurzen Geschichte und Verslehre derselben. Zunächst zum Gebrauch für Lehrer und zum Selbstunterricht“, Hannover 1814. Diesem folgte „Kleine theoretisch-praktische deutsche Sprachlehre. Ein Auszug aus dem größern Lehrbuche der deutschen Sprache. Zunächst für Schulen bearbeitet“, 1816 (später betitelt: „Theoretisch-praktische deutsche Schulgrammatik“ usw.). Endlich i. J. 1820: „Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der deutschen Sprache für höhere und niedere Schulen“ (eigentlich von Tetzner bearbeitet). Alle, besonders die beiden letzten Bücher erlebten eine große Reihe von Auflagen, und fort und fort war der Verfasser bemüht, „die bewährten Resultate aller gründlichen Sprachforschung“ zu

benutzen, ohne indes „dem Streben nach wissenschaftlicher Gründlichkeit den praktischen Gesichtspunkt und die nöthige Popularität aufzuopfern." Ein besonderes Glück für die Bücher war es, daß der Verfasser ihre weitere Vervollkommnung seinem Sohne Karl überlassen konnte, auf den wir später zurückkommen.

Zunächst haben wir noch vier anderer Grammatiker zu gedenken.

Friedrich Schmitthenner (1796—1850) gab heraus: 1812 seine „Teutsche*) Sprachlehre für Gelehrtenschulen," Kassel, 1824: „Die Lehre von der Satzzeichnung oder Interpunction in der teutschen Sprache, nebst einer kurzen vorbereitenden Darstellung der Satzlehre," Frankfurt a. M., 1826: „Die Ursprachlehre. Entwurf zu einem System der Grammatik mit besonderer Rücksicht auf die Sprachen des indisch-teutschen Stammes: das Sanskrit, das Persische, die pelasgischen, slavischen und teutschen Sprachen", 1828 endlich: „Teutonia. Ausführliche Teutsche Sprachlehre, nach neuer wissenschaftlicher Begründung als Handbuch für Gelehrte und Geschäftsleute und als Commentar über seine kleineren Lehrbücher." Indem der Verf. „sich erst, manche Lehren der Logik umgestaltend und erweiternd, eine Grundlage bauen mußte, bevor er an die Aufführung seines Systems der Grammatik gehen konnte," schoß er entschieden fehl. Besonders charakteristisch für ihn ist seine Einteilung der Nebensätze in 38 Gruppen, die er übrigens richtiger als die andern Logiker nicht als Umschreibungen, als Vertreter der Satzteile des einfachen Satzes auffaßt, sondern nur als denselben logisch entsprechend.

In mancher Beziehung nüchterner war

Simon Heinrich Adolf Herling (1780—1849), der eine „Syntax der deutschen Sprache" herausgab. Der zweite Teil derselben unter dem Nebentitel: „Grundregeln des deutschen Styls oder der Periodenbau der deutschen Sprache" erschien 1823, der erste Teil unter dem Titel: „Syntax des einfachen

*) In der 3. Auflage 1833 „Deutsche".

Satzes" folgte erst 1830. Bei ihm begegnen wir zuerst der Einteilung der Nebensätze in: Substantivsätze, Adjektivsätze, Adverbialsätze. Obgleich er ganz richtig einsieht, daß es prekär ist, von den durch Adelung eingeführten verkürzten Nebensätzen zu reden, so glaubt er diese doch der Interpunktionslehre wegen nicht entbehren zu können.

Den kenntnisreichen praktischen Schulmann verrät in allen seinen Büchern

Maximilian Wilhelm Götzinger (1799—1856), dessen „Deutsche Sprachlehre für Schulen", Aarau 1827, und dessen größeres Werk: „Die deutsche Sprache", Stuttgart 1836—39, in zwei Bänden, trotz der etwas sonderbaren Terminologie, immer noch Beachtung verdienen. Die Wortarten werden von ihm eingeteilt in: „I. Verba. II. Nennwörter: 1) als eigentliche Nennwörter: a) Hauptwort, b) Beiwort, c) Fürwort und Zahlwort; 2) als Adverbien. III. Verbindungswörter: 1) des Genannten: Präpositionen; 2) des Behaupteten: Conjunktionen." Eigentümlich gegenüber seinen Vorgängern gibt Götzinger in allen Teilen der Grammatik zahlreiche Beispiele aus den besten Schriftstellern und knüpft sehr häufig praktische Übungen an. — Die schon 1825 und 1827 erschienenen „Anfangsgründe der deutschen Sprachlehre in Regeln und Aufgaben für die ersten Anfänger" sind in neuerer Zeit noch von dem Sohne des Verf., von Ernst Götzinger, neu herausgegeben.

Wir gelangen jetzt zu dem Höhepunkte der logischen Richtung, den sie in

Karl Ferdinand Becker (1775—1849) erreicht. Dessen erstes sprachwissenschaftliches Werk ist: „Die deutsche Wortbildung oder die organische Entwickelung der deutschen Sprache in der Ableitung", Frankfurt a. M. 1824. 1827 folgte der „Organism der Sprache als Einleitung zur deutschen Grammatik" mit dem Nebentitel: „Deutsche Sprachlehre. Erster Band." Der zweite Band (1829) hatte den Haupttitel: „Deutsche Grammatik." 1831 folgte die „Schulgrammatik der deutschen Sprache, 1842 und 1843 die „Ausführliche deutsche

Grammatik als Kommentar der Schulgrammatik, I. und II. Band; zweite neubearbeitete Auflage" [der deutschen Grammatik von 1829]; endlich 1848 „Der deutsche Stil."

Sowie für Grimm Wilh. v. Humboldt ursprünglich der Führer war, so stützte sich auf diesen auch Becker. Doch während nach Humboldt ein großer Teil der Sprachschöpfungen „sich nicht durch den Verstand und nach bloßen Begriffen ausmessen lassen,"*) sieht Becker „bestimmt geschiedene Verhältnisse des Gedankens und der Begriffe als notwendig gegebene Verhältnisse und die ihnen entsprechenden Sprachformen als notwendige Formen an." In Wahrheit sind auch Logik und Grammatik zwei Wissenschaften ohne näheren Zusammenhang. Wäre die menschliche Sprache nur verkörperte Logik und die Grammatik dem entsprechend nur angewandte Logik, so wäre ja, bei der Einheit der Logik, die Mehrheit und Verschiedenheit der Sprachen rein unmöglich. Wären ferner die einzelnen Redeteile der Sprache, wie Becker nachzuweisen sucht, nur eine Verkörperung der logischen Kategorien, so müßten sie sich in allen Sprachen gleichmäßig entwickelt vorfinden, was aber nicht der Fall ist. Sprechen ist nicht das Denken selbst, sondern ein frei geschaffenes und frei verwandtes Organ des menschlichen Denkens. Der Wortlaut und der Begriff ändern sich unabhängig von einander.

Trotzdem also viele Kategorien Beckers als nicht sich aus den Sprachverhältnissen ergebend abzuweisen sind, muß zugegeben werden, daß er eine elementare Behandlung der syntaktischen Verhältnisse angebahnt hat, die noch nicht durch eine bessere ersetzt worden ist. Mit nicht wegzuleugnender Berechtigung hat daher auch sein Sohn, Theodor Becker, in den neueren Auflagen der deutschen Schulgrammatik unter dem Titel: „Handbuch der deutschen Sprache" die Syntax unverändert gelassen, während er die andern Teile auf den heutigen wissenschaftlichen Standpunkt gestellt hat.

*) Von hier ab wird nicht mehr wie bisher in den Citaten die Orthographie der Verfasser beibehalten.

Hiernach kehren wir zurück zu

Karl Heyse (1797—1855), der sich auf W. v. Humboldt stützt, ohne ihn mißzuverstehn. Seiner praktischen Grammatik dienen sowohl die historische Erforschung der Sprache, als die Sprachphilosophie zur Grundlage, wenn auch dabei weder die eine, noch die andere Zweck ist. Vielmehr soll nach ihm „der Schüler die Sprache in ihrem gegenwärtigen Zustande verstehn und mit Sicherheit und Freiheit handhaben lernen." Denn „die Schriftsprache hat eigentlich nur eine ideale Existenz, ist mehr oder weniger ein künstliches Kulturprodukt. Das Hochdeutsche wird vom Volke nirgends ganz rein gesprochen; es muß erlernt werden, so weit sich die Abweichungen von dem Volksdialekt erstrecken." — Karl Heyses hervorragendste Leistung ist die „fünfte, völlig umgearbeitete" Ausgabe der „Theoretisch-praktischen deutschen Grammatik" seines Vaters (I. 1838. II. 1844—49). Vieles darin ist ja seitdem schon wieder überholt, aber im großen und ganzen ist es auch jetzt noch als Musterbuch anzusehen.

Überhaupt sind wir mit diesem Werke auf den Höhepunkt der deutschen Schulgrammatik gelangt. Alle Nachfolger haben, wie wir jetzt wenigstens zu beurteilen vermögen, nachgeahmt, modifiziert und modernisiert. Wir begnügen uns daher damit, die wichtigsten für höhere Lehranstalten bestimmten grammatischen Bücher unter Hinzufügung kurzer Bemerkungen in der Folge ihres ursprünglichen Erscheinens aufzuführen:

Karl August Julius Hoffmann: „Neuhochdeutsche Schulgrammatik. Mit Rücksicht auf die Grundsätze der historischen Grammatik." Clausthal 1839. — Noch hie und da auf Gymnasien gebraucht.

Chr. Friedrich Koch: „Deutsche Grammatik nebst den Tropen und Figuren und den Grundzügen der Metrik und Poetik." Jena 1849. — Die neuesten Auflagen, von Eugen Wilhelm besorgt, stehn durchaus auf der Höhe der Zeit.

Joseph Kehrein: „Grammatik der hochdeutschen Sprache." Leipzig 1852. — „Schulgrammatik der deutschen Sprache. Mit besonderer Berücksichtigung der Klassiker des 18. und

19. Jahrhunderts." Leipzig 1856. — Eine Fülle von Beispielen zeichnet die Bücher aus.

Friedrich Bauer: „Grundzüge der neuhochdeutschen Grammatik für höhere Bildungsanstalten." Nördlingen 1850. — Seitdem in einer großen Reihe von Auflagen erschienen; die 18. Aufl. 1882 ist von Duden herausgegeben.

G. Gurcke: „Deutsche Schulgrammatik." Hamburg 1861. — Die neueren Ausgaben sind von anderen Herausgebern vielfach, und zwar nicht immer zu ihrem Vorteil verändert.

Ed. Wetzel und Fr. Wetzel: „Die deutsche Sprache. Eine nach methodischen Grundsätzen bearbeitete Grammatik für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Zwei Teile in einem Bande." Berlin 1865. — „Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprache." 1868. — Für die Verf. ist K. F. Becker Führer gewesen; manchmal überbieten sie diesen noch in der Fülle logischer Kategorien.

A. Engelien: „Grammatik der neuhochdeutschen Sprache." Berlin 1867. 3. Aufl. 1883. — — „Schulgrammatik der neuhochdeutschen Sprache." 1872. 5. Aufl. 1884.

Theodor Gelbe: „Deutsche Sprachlehre für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium. I. Eisenach 1877. II. Kassel 1879.

W. Wilmanns: „Deutsche Grammatik für die Unter- und Mittelklassen höherer Lehranstalten." Berlin 1877. — 5. Aufl. 1883.

Friedrich Blatz: „Neuhochdeutsche Grammatik mit Berücksichtigung der historischen Entwickelung der Deutschen Sprache." Tauberbischofsheim 1879. — — „Neuhochdeutsche Schulgrammatik für höhere Lehranstalten." 1881.

Ernst Götzinger: „Deutsche Grammatik in genetischer Darstellung. Für die oberen Klassen höherer Lehranstalten und zum Selbstunterricht." Aarau 1880.

Von den letztgenannten sieben Büchern hat jedes seine eigentümlichen Vorzüge. Zum vorbereitenden Studium sind die Schulgrammatiken von Engelien und Blatz und die Bücher von Wilmanns und Götzinger, zu eingehendem Studium die übrigen drei zu empfehlen.

3. Die Grammatik in der Volksschule.

So wie in der Entwickelung unserer klassischen Litteratur, so gibt es in der allmählichen Gestaltung unserer neueren Pädagogik eine Sturm- und Drangperiode, in der die Anschauungen ziemlich wild durch einander gehn. In den letzten Jahrzehnten des vorigen und in dem ersten des jetzigen Jahrhunderts fand diese Gärung statt und endete damit, daß in allen Gauen Deutschlands sich unzählige Kräfte zum inneren Ausbau des auch äußerlich neu begründeten Volksschulwesens sammelten. Überall ging man daran, die besten Methoden zu suchen, wie die Jugend von frühauf in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen vom Leichteren zum Schwereren, von der Anschauung zum Begriff geführt werden könne. Überall suchte man nach dem kürzesten Wege zur „Deutlichkeit der Begriffe," dem damaligen Zielpunkt alles pädagogischen Bemühens. Da war ein Basedow, ein Freiherr von Rochow, ein Pestalozzi, welche neue Bahnen öffneten, und da war ein Tillich, ein von Türk, ein Krause, ein Wilmsen, ein Heinsius, ein Harnisch, welche zu gleicher Zeit Hand anlegten, auf unserm Gebiete die Bahn weiter zu führen und zu ebnen. Alle gingen davon aus, daß der Anschauungsunterricht oder, wie man sich zu sagen gewöhnte, die Denkübungen die Grundlage eines nachfolgenden zusammenhängenden Unterrichts in der Sprache bilden müßten; D. E. Tillich und von Türk arbeiteten litterarisch mehr für die ersteren, Wilmsen, Heinsius und Harnisch mehr für den letzteren, Krause ist für beide Seiten wichtig, ja bedeutend.

Für unsern Zweck interessiert uns zunächst F. P. Wilmsen (1770—1831), der in einer Reihe von Büchern für den Gebrauch in Bürgerschulen zuerst den Versuch machte, durch praktische Übungen, die aus der Schablone der hergebrachten Grammatik heraustraten, den Schüler zu „Deutlichkeit, Richtigkeit und Bestimmtheit des Ausdrucks" zu leiten. Zwar hatte schon Joh. Christoph Vollbeding in seinem „Praktischen

Lehrbuch zur Bildung eines richtigen mündlichen und schriftlichen Ausdrucks der Gedanken zum Gebrauch für Schulen" (Leipzig 1796)eine Anleitung zur Benutzung der Adelungschen Schulgrammatik gegeben; es war aber dabei doch nur auf ein Auswendiglernen der „Schemata" abgesehen, höchstens auf eine Verkürzung des Stoffes. Wilmsens ältestes hier zu nennendes Buch heißt: „Anleitung zu zweckmäßigen deutschen Sprachübungen in Beispielen und Aufgaben," I. Berlin 1799, II. 1805. Sonst sind hervorzuheben: „Übungsblätter oder 200 Aufgaben aus der Sprachlehre, Erdbeschreibung" usw. Bei allen Aufgaben, deren Bearbeitung ganz geeignet ist, die schematischen Wort- und Satzformen einzuüben, werden theoretische Belehrungen vorausgesetzt, die freilich fast nur durch Vor- und Nachsprechen den Kindern zu eigen gemacht werden.

Theodor Heinsius (s. S. 30) stützt sich auf Wilmsens erste Schrift und bringt 1815 „Die Sprachschule, oder geordneter Stoff zu deutschen Sprachübungen für Schule und Haus." Er verfolgt den Zweck: „1) die Denkübungen mit dem eigentlichen Sprachunterricht überall in Verbindung zu bringen; 2) den Sprachstoff aufzustellen, und nach einem wissenschaftlichen [!] Stufengang durch Abteilung in Lehrgänge, Übungsstücke und Aufgaben gehörig zu begrenzen; — 3) dem Schüler die bestimmte Verpflichtung zu einem geordneten Hausfleiß für die Schule aufzulegen." Der erste Lehrgang gibt die „Kenntnis der Wörter und Wortformen", der zweite die „Kenntnis der Rechtschreibung", der dritte die „Kenntnis der Wort- und Satzverbindung." Alle Übungen sind praktisch und meist stufenmäßig. — Bei der Orthographie wird z. B. folgender Gang befolgt: Großschreiben der Substantive, Beachtung der Abstammung (läuten kommt her von laut, hölzern von Holz usw.), Verwandtschaft von e und i („aus Feld wird Gefilde, aus sprechen Sprichwort usw., also auch aus gelten giltig, aus helfen Hilfe"), Beachtung der guten Aussprache und des Schreibgebrauchs („Stiefel nicht Stiewel oder Stiebel" usw. — „Vater nicht Fahter" usw.), gleich und ähnlich lautende Wörter, Dehnung, Schärfung, f und v, pf, ph und f, j und g, g und ch, k und z statt c in

Fremdwörtern, k und ck, s, ſ, ß und ſſ, z und tz, Sammlung von Sätzen mit fehlerhafter Schreibung [!].

Nur der Erwähnung bedarf hier Wilhelm Harnisch (1787—1864), der seinen Büchern „Vollständiger Unterricht in der deutschen Sprache", Breslau 1818, und „Erste" und „Zweite faßliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht" durch Wolkesche Schrullen (nach eigenem Geständnis) selber „den Eingang in die Schulen erschwert hatte."

Noch schlimmer machte es freilich Wilhelm Ludwig Häbler („Direktor der königl. westpreuß. Lehrschule [!] zu Marienbnrg"), dessen 1820 erschienenes „Sprachbuch" „die Sprachlehrwörter von dem ehrwürdigen Sprachforscher Wolke (s. S. 25) entlehnt aus dessen Anleit zur deutschen Gesamtsprache, weil zu erwarten ist, daß diese Kunstausdrücke, als die passendsten, wohl nach und nach von Sprachlehrern allgemeiner werden angenommen werden." Häbler wollte wie sein Meister Wolke die Sprache von ihren vielen Fehlern befreien und richtete dadurch in den Köpfen der von ihm unterrichteten Lehrergeneration viele Verwirrung an.

Von ungleich höherer Bedeutung dagegen ist Karl Heinrich Krause (1771—1841), dessen Bücher einen ungemein großen Wirkungskreis hatten. Das Buch, welches uns hier angeht, ist betitelt: „Versuch eines methodischen Lehrbuches der deutschen Sprache. I. Sprachübungen, 1818. II. Sprachunterricht, 1819" (von der 3. Aufl. 1823 an: „Lehrbuch der deutschen Sprache für Schulen"). Der 1. Teil enthält die Übungen, die unter Anleitung des Lehrers mündlich oder schriftlich angestellt werden sollen, und der 2. Teil gibt die immer daran zu knüpfenden theoretischen Belehrungen. Abgesehen davon, daß Krause gleich in der 2. Übung, nachdem durch die 1. der Unterschied von „Aussagewort" und „aussagendem Wort" vermittelt war, sechs Satzarten unterscheiden lehrt, nämlich: „1. in gerader, 2. in fragender, 3. in wünschender Rede, 4. in fragender, 5. in wünschender, 6. in befehlender Anrede", muß man zugeben, daß ein vom Leichteren zum Schwereren aufsteigender Lehrgang vorliegt. Die aufgestellten

Übungen sind nach unsern Vorstellungen oft langweilig und breitspurig, aber Krause zog alle Konsequenzen des herrschenden Prinzips, des Prinzips der sicheren, festen **Einübung**, und so ist sein Buch der prägnanteste Ausdruck seiner Richtung. — Wir haben uns indes daran gewöhnt, zwei Männer als deren Repräsentanten anzusehen, die durch ihren persönlichen Einfluß mehr in die Neuzeit hineinragen. Es sind

Christian Gottlieb Scholz (1791—1864) und Friedr. Adolf Wilhelm Diesterweg (1790—1866).

Scholz gab 1825 heraus: „Deutscher Sprachschüler, oder stufenweis geordneter Stoff zu mündlichen und schriftlichen deutschen Sprach- und Verstandesübungen. Ein Leitfaden für Lehrer und ein Übungs- und Wiederholungsbuch für Schüler in Stadt- und Landschulen.“ Halle. I., II. und III. Lehrgang. — Die Vorrede zum I. Kursus lautet: „Der vorliegende Lehrgang eignet sich für solche Schüler, die bereits im Lesen und Schreiben einige Fortschritte gemacht haben. Wenn dann mit den Kindern ein stufenweis geordneter Sprachunterricht beginnen, und ihr Denkvermögen auf eine zweckmäßige und bildende Weise an unserer Muttersprache geübt werden soll, so gebe man den Kindern zunächst diesen Lehrgang in die Hände. Der Lehrer gehe vorher jeden § mit den Kindern mündlich durch und lasse dann das Durchgegangene auch schriftlich ausarbeiten. Bei den schriftlichen Arbeiten muß auf die möglichste Vollständigkeit und Genauigkeit gesehen werden. — Der Rechtschreibung wegen muß vom Lehrer oder von einem größeren Schüler oft etwas in die Feder gesagt und dann auch genau verbessert werden. Das Bilden kleiner Sätze über die gefundenen Wörter trägt auch viel zur Beförderung der Rechtschreibung bei. — Weitläufige Erklärungen sind hier ganz überflüssig; nur durch fleißiges Fragen und Antworten, durch vieles Schreiben und genaues Durchsehen des Geschriebenen wird der Lehrer seinen Zweck erreichen. Fehlerhaftes in der Absicht abzudrucken, um es die Schüler verbessern zu lassen, ist nach meinen Erfahrungen nicht nur unzweckmäßig, sondern sogar nachteilig. — Daß ich das Buch größtenteils in der heuristischen Lehr-

form abgefaßt habe, wird keiner mißbilligen, da es zugleich ein Aufgaben-Buch für Schüler sein soll." — Zuerst werden orthographische Übungen vorgeschrieben, die nach der Dehnung und Schärfung, nach den Endkonsonanten u. dgl. gruppiert sind. Meist kommt es bloß darauf an, daß die zusammengestellten Wörter einfach abgeschrieben werden, bisweilen wird auch die Aufgabe gestellt, zu einer bestimmten Gruppe gehörige Wörter zu suchen oder auch Fragen durch solche zu beantworten und Lücken in Sätzen auszufüllen. Die Aufgaben, betreffend die „Wörter und deren Einteilung", beginnen mit dem Worte „schreibe" oder „suche" oder „bilde", also z. B. „Schreibe Dingwörter auf, welche Dinge einer Art bezeichnen und Artnamen heißen, und füge denselben den Namen bei, welcher denselben gemeinschaftlich zukommt, d. h. den Gattungsnamen!" „Suche zu jedem der folgenden Dingwörter eine Menge passender Eigenschaftswörter!" „Bilde Satzgefüge, in denen durch den Nebensatz die Art und Weise ausgedrückt wird, wobei folgende Bindewörter anzuwenden sind!" — Der zweite Lehrgang behandelt „die Lehre vom einfachen Satze", der dritte „die Lehre vom zusammengesetzten Satze." Die Aufgaben gehn entweder dahin, fehlende Satzglieder oder fehlende Nebensätze hinzuzufügen oder neue Sätze nach einem gegebenen Muster zu bilden. Sehr selten geben inhaltsvolle Sätze, Sprichwörter udgl. den Stoff zu den Sprachübungen her; meist ist der Stoff durchaus trivial; man sah es eben zu allererst auf die richtige Anwendung und Einübung der Sprachformen ab.

Eine vorsichtigere Beschränkung auf das wirklich Notwendige und Abweisen dessen, was bloß zur Ausfüllung des Schemas dient, auch eine häufigere Herbeiziehung von Sprachstoff lebensvollen Inhalts zeichnet vor dem Scholzschen „Sprachschüler" Diesterwegs Bücher aus. 1828 erschien von ihm: „Praktisches Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache; für Schüler, welche richtig schreiben und denken lernen wollen." Bielefeld. Für den Lehrer diente sein „Praktischer Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache. Ein Leitfaden für Lehrer, welche die Muttersprache

naturgemäß lehren wollen", Bielefeld I. 1829, II. 1830. Der III. Teil ist speziell für den Leseunterricht bestimmt. — Der Anfang im „Praktischen Übungsbuch" wird auch mit der Rechtschreibung gemacht. Die Aufgaben bestehn im Aufsuchen von so und so viel Wörtern mit dem oder dem Anlaut, mit dem oder dem Auslaut, mit dem oder dem geschärften und gedehnten Grundlaut udgl. Darauf folgen die Wörterklassen, und da heißt es z. B. „Schreibet 12 Dingwörter, welche Kunstprodukte, 12, welche die Verfertigung derselben, 12, welche die Stoffe bezeichnen, aus welchen sie verfertiget werden!" „Schreibet 12 Zeitwörter auf, welche Zustände bezeichnen, die nicht mit den Sinnen wahrgenommen werden, und gebrauchet sie in Sätzen!" In dem folgenden Abschnitt, der die Rechtschreibung fortsetzen soll, werden Sätze und ein paar Lesestücke mit kleingeschriebenen „Dingwörtern" und mit falsch in ihre Silben zerlegten Wörtern vorgeführt und sollen verbessert werden. Darauf kommen Aufgaben, die fehlenden Satzzeichen zu setzen, ferner abgeleitete und zusammengesetzte Wörter aufzuschreiben, und den Schluß machen „Aufgaben zur Beförderung der Sprachfertigkeit und der Spracheinsicht", darunter die Deklination, Wortfamilien, kurze Begriffserklärungen, die Rektion der Präpositionen, die Konjunktionen und Beantwortung von Fragen, wodurch kleine Aufsätze entstehn. Diesterweg hofft, daß, wenn auch durch diese Übungen „die Schüler nicht zur theoretischen Kenntnis sämtlicher Wort- und Satzformen gelangen, ihnen doch die Fertigkeit des richtigen Gebrauches derselben in mündlichen und schriftlichen Darstellungen nicht abgehn wird."

Dazu tritt in einen Gegensatz, wie man ihn sich nicht schroffer denken kann, Karl Ferdinand Becker (s. S. 32), der da sagt: „Wenn man die Absicht hat, daß der Schüler richtig sprechen und schreiben lerne, so kann er hierzu nur dadurch gelangen, daß er erst die Sprache vollkommen verstehn lernt." So heißt es in dessen Büchlein: „Über die Methode des Unterrichts in der deutschen Sprache, als Einleitung zu dem Leit-

faden für den ersten Unterricht in der deutschen Sprachlehre", Frankfurt a. M. 1833. — Während man es bisher und mit Recht darauf absah, daß der Schüler durch den Unterricht die hochdeutsche Sprache lernte, sagt jetzt Becker: „Die Methode kann nicht darin bestehen, daß der Schüler durch den Unterricht die Sprache eigentlich erlerne; denn er versteht und spricht ja seine Muttersprache vor allem Unterrichte. Auch die hochdeutsche Sprache, welche immer der Gegenstand des Unterrichtes ist, wird nicht eigentlich erlernt. Denn diejenigen, welche in dem gewöhnlichen Leben nur die Mundart des Volkes hören, haben, um sich das Hochdeutsche anzueignen, nur diejenigen unwesentlichen [!] Abweichungen in den Lautverhältnissen der Wörter, in der Biegung u. s. f. zu erlernen, durch welche sich die hochdeutsche Sprache von der Mundart des Volkes unterscheidet. — Aber sie verstehn die Sprache nur unvollkommen und sprechen daher oft unrichtig. — Man versteht die Sprache vollkommen, wenn man nicht nur die Bedeutung der Wörter und der besonderen Wortformen, sondern auch die Bedeutung der unterschiedenen Redeformen klar und bestimmt erkennt. — Der Sprachunterricht muß zwar ebenfalls von einer Anschauung, aber von der inneren Anschauung des Gedankens ausgehn. — Sprichwörter, kurze Denksprüche, bekannte Bibelstellen und Verse aus bekannten Liedern sind vorzüglich zu Beispielen geeignet. — In dem Vorgange des Denkens, welches in der inneren Anschauung aufgefaßt wird, ist alles Besondere zu der Einheit eines Gedankens, d. h. eines Urteiles, verbunden. — Der ganze Sprachunterricht muß daher zergliedernd (analytisch) sein, d. h. er muß von dem Urteile und von dem Satze als dem Ausdrucke eines Urteiles ausgehn und alle Besonderheiten der Begriffe und der Beziehungsverhältnisse und ihre Bedeutung in dem Satze anschaulich machen und gewissermaßen aus dem Satze entwickeln. — Die Zergliederung des Satzes, durch welche dem Schüler das Verständnis der Sprache soll aufgeschlossen werden, besteht großenteils darin, daß man die unter einer Gattung von Dingen begriffenen Arten und Unterarten gehörig unterscheidet,

z. B. die Arten der Zeitwörter und der Dingwörter, die Arten und Unterarten des Zeitverhältnisses und der Aussageweisen, die besonderen Arten der objektiven Beziehung, des ergänzenden und des nur bestimmenden Objektes u. s. f. — Es gibt zwei Arten, den Satz zu zergliedern. Nach der ersten Art bezeichnet man bei jedem Worte des Satzes die Wortart und die Biegungsform, nach der zweiten Art bezeichnet man die grammatische Bedeutung und unterscheidet nur die Glieder der Satzverhältnisse." — Dies ist etwa der Gedankengang in der angeführten Schrift Beckers, die wenige Monate nach seinem „Leitfaden für den ersten Unterricht in der deutschen Sprachlehre", Frankf. a. M. 1833, erschien, welcher für den Schüler bestimmt ist, damit „er darin das, was er bereits mit Hilfe des in der Methode gewandten Lehrers gelernt hat, in einer leichtfaßlichen Form und durch Beispiele erläutert wiederfinde und durch Wiederholung seinem Gedächtnisse einprägen könne."

Die danach von Becker gelassene Lücke, nämlich den Lehrgang, der die Benutzung des Beckerschen Leitfadens vorbereiten sollte, suchte

Raimund Jakob Wurst (1800—1845) auszufüllen durch seine „Praktische Sprachdenklehre für Volksschulen und die Elementarklassen der Gymnasial- und Realschulen. Nach Dr. Beckers Ansichten über die Behandlung des Unterrichtes in der Muttersprache bearbeitet", Reutlingen 1836, und durch seine in demselben Jahr erschienene „Theoretisch-praktische Anleitung zum Gebrauche der Sprachdenklehre. Ein Handbuch für Elementarlehrer, welche vorwärts schreiten und sich vorbereitend mit dem neuesten Standpunkte der deutschen Sprachwissenschaft bekannt machen wollen. (I. Elementarische Satzlehre; II. Wortformenlehre, Wortbildung und Rechtschreibungslehre.)" Wurst ging mit Becker von der Ansicht aus, daß der Schüler die hochdeutsche Sprache, die überhaupt seine Muttersprache sei, nur vollkommen verstehn zu lernen brauche, um sie auch richtig sprechen und schreiben zu können; indessen für die Praxis erwies sich bei ihm doch wohl die durch Erfahrung gewonnene

Überzeugung mächtiger, als er selber glaubte, die Überzeugung nämlich, daß eine methodische Einübung gewisser Sprachformen für die Schüler, deren Muttersprache eben doch nicht die Büchersprache ist, nicht entbehrt werden könne, — und bei der Auswahl und Anordnung derartiger Übungen und bei den dazu gegebenen ausführlichen Anweisungen für den Lehrer zeigt er ein methodisches Geschick, wie es bisher noch nicht öffentlich dargelegt war. Der Sprachstoff, der zu den Übungen diente, war noch immer höchst trivial; auch wurde die von Becker geforderte „innere Anschauung" nicht durch inhaltsvolle Sätze vermittelt; er machte es eben wie seine Vorgänger. Was ihn aber von diesen unterscheidet, das ist die Betonung der formellen Bildung des Schülers durch den Sprachunterricht und infolge dessen die vor allem andern bevorzugte Einübung der logischen Beziehungen der Satzteile. Leider hat er dadurch bewirkt, daß danach Tausende von Lehrern über eine Zerlegung von Sätzen in Subjekt, Prädikat, Beifügung, Ergänzung und Umstand nicht mehr hinauskamen.

Ein geistvollerer Vertreter der Beckerschen Richtung ist

Franz C. Honcamp (1805—1866) durch seinen „Leitfaden für die Sprachbildung in deutschen Volksschulen. Ein Handbuch für Elementar- und Bürgerschullehrer, enthaltend Sprachübungen zur Bildung des Sprachgefühls, nebst einer Sprachlehre als Erläuterung zu den Sprachübungen, begründet auf Dr. K. F. Beckers grammatische Ansicht, und sachgemäß methodologisch geordnet", Essen 1838, — besonders aber durch seine „Vollständige Anleitung zu elementarischen Sprachübungen und zum Elementarunterricht in der Sprachlehre. Ein methodologisches Handbuch für Lehrer" usw., Soest 1840. In der Vorrede zu letzterem heißt es: „Der Hauptzweck alles Unterrichts ist die formelle Bildung des Schülers; jeder andere Zweck ist als Nebenzweck zu betrachten. — Der Unterschied zwischen der alten und der neuen Grammatik liegt wesentlich in folgendem. Die alte Grammatik beschäftigt sich vorzugsweise mit den Formen der Sprache und knüpft überhaupt die Bedeutung nur an die Form. Die neue Grammatik faßt hingegen

zunächst den Inhalt der Rede ins Auge, den Gedanken, wie er in der Thätigkeit des menschlichen Geistes seinen Grund hat und sucht dann nachzuweisen, in welcher Form der Inhalt sich kund gibt und ausprägt. Die alte Grammatik geht von der Betrachtung der Form auf die Betrachtung des Inhalts, die neue umgekehrt von der Betrachtung des Inhalts auf die Betrachtung der Form. — Sie will — nicht sowohl Sprachregeln, als vielmehr — die Sprache verstehn lehren. Es kann jemand die Sprache verstehn, ohne sich Rechenschaft von diesem Verständnis geben zu können; die Sprachlehre will dasselbe zum Bewußtsein erheben, sie will zu der innern Anschauung verhelfen: wie der Mensch geistig thätig ist [!], wenn er redet. — In dieser Meinung stellt die neuere Grammatik an den Schulunterricht die Aufgabe, den Schüler die Sprache verstehn zu lehren, während das richtige Sprechen und Schreiben die Aufgabe der älteren ist. — Jedermann im Volke soll die für das Volk geschriebenen Bücher, soll seine Prediger, seine Gesetze verstehn; dieses ist unerläßlich. Er soll sich auch mündlich und schriftlich im Hochdeutschen richtig und geläufig ausdrücken; dieses muß man zu erstreben suchen. — Das Verständnis der Sprache ist an und für sich Zweck, und eigentlicher und nächster Zweck des Sprachunterrichts, und nicht bloß Mittel zum richtigen Schreiben und Sprechen. — Es ist das System der Sprache, was man den Schüler soll auffinden und entdecken lassen. Regeln finden zu lassen, wie sie die alte Grammatik gab, das ist für den Geist nicht viel ersprießlicher, als die Regeln ohne Erkenntnis ihrer Gesetzlichkeit auf gutem Glauben anzunehmen, um sich nach ihnen beim Sprechen und Schreiben zu richten."

Einseitig in dieser methodischen Theorie ist vor allem, daß jeder andere Zweck des Unterrichts denn die formelle Bildung des Schülers als Nebenzweck zu betrachten sei, und daß die Aufgabe des Sprachunterrichts, den Schüler das Hochdeutsche richtig sprechen und schreiben zu lehren, nicht ganz abzuweisen, aber erst in zweiter Linie zu berücksichtigen sei. Indes haftet diese Einseitigkeit nur der Theorie an; in der Wirklichkeit stellt

Honcamp für die ganze Schulzeit fruchtbare Sprachübungen auf, die sich in drei konzentrischen Kreisen gruppieren, und bei denen das sogenannte Sprachverständnis denn doch nur als Mittel zu dem Zwecke des Einübens erscheint. Der Stufengang ist entschieden richtiger als bei Wurst. Überdies findet man bei ihm nicht die Beckerschen Spitzfindigkeiten, die nur der Theorie der allgemeinen Grammatik ihr Dasein verdankten, und andererseits kennt Honcamp zu gut das Wesen der Dialekte, als daß er wie Becker und Wurst meinen sollte, das „Sprachverständnis" genüge schon, den Schüler von dem Sprechen seiner eigentlichen Muttersprache hinüberzuleiten zur Anwendung der hochdeutschen Büchersprache. Doch darauf kommen wir weiterhin wieder zurück.

Noch ein Jahr vorher, ehe Honcamps „Leitfaden für die Sprachbildung" erschien, begann

Lorenz Kellner (geb. 1811) die Herausgabe seines „Praktischen Lehrganges für den gesamten deutschen Sprachunterricht" und stellte darin ein anderes methodisches Moment in den Vordergrund. Das Werk erschien als „Ein Hand- und Hilfsbuch für Lehrer an Volksschulen, Bürgerschulen und Seminarien. I.: Die Denkübungen als Vorschule des schriftlichen Gedankenausdrucks usw., Erfurt 1837, II.: Den ersten Teil des grammatischen Sprachunterrichts, verbunden mit fortgesetzten Denkübungen, enthaltend, 1838, III.: Enthaltend die Stilschule usw., 1839, IV.: Enthaltend den zusammengesetzten Satz als zweiten Teil des grammatischen Unterrichts, hiermit verknüpfte fortgesetzte Denkübungen und eine kurze Grammatik nach Beckers Grundsätzen", 1840. — Auch nach Kellner (Vorwort des 1. Teils) hat der Sprachunterricht „besonders den Zweck zu verfolgen, daß der Schüler durch ihn in den Stand gesetzt werde, seine Muttersprache [!] zu verstehn." Und auf den Einwand, „daß selbst das Kind sie schon mit zur Schule bringe, daß also das Sprachverständnis als etwas

Vorauszusetzendes nicht in den Kreis der Schule gehöre", fragt er: „Ist aber nicht ein Unterschied zwischen Bücher= und Volkssprache, zwischen der Sprache des Gebildeten und der des Pöbels? [!!] Wie viele Tausende verstehn nur die Pöbelsprache!" Trotzdem bleibt Kellners Hauptforderung: „Befähige vor allem deine Schüler zum Verständnisse ihrer Muttersprache", und er fügt hinzu: „Übe man daher seine Schüler im Auffassen mit dem Verstande und Gedächtnisse. Thut man dies, so ist die Aufgabe gelöst. Die Schüler müssen Sinn und Form oder, was dasselbe ist, Begriff und Wort verstehn. Dazu werden sie durch **Anschauung** gebracht." — Bei der praktischen Ausführung werden an jedes Musterstück, das übrigens meist von Kellner selbst verfaßt, sonst wenigstens stark verändert ist, zweierlei Übungen geknüpft, die „logisches Verständnis" und „grammatisches Verständnis" überschrieben sind. Die das letztere bezwecken sollen, lassen weder einen durch das grammatische Schema, noch einen durch methodische Rücksichten gebotenen Stufengang erkennen. Und so brachte Kellner dadurch, daß er die Musterstücke analysierend anschauen ließ und nur immer „das Grammatische" anlehnte, was nach seiner Meinung „dem Sprachverständnisse förderlich ist", den Schüler schwer zu einer gewissen, wenn auch noch so einfachen Übersicht, ließ vor allem aber die planmäßige praktische Einübung dessen in den Hintergrund treten, was „provinziellen Sprachfehlern [!] entgegen kämpft."

Derselben Richtung gehört an

Friedrich Otto (1806—1876), der 1844 erscheinen ließ: „Das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden, aber nicht grammatisierenden Unterrichts*) in der Muttersprache. Eine Anleitung für Lehrer in einer Reihe sprachunterrichtlich bearbeiteter Lesestücke", Erfurt.

Dieses Buch macht nach dem Vorworte zuerst den Versuch, den Gedanken, „daß in der Volksschule das Lesebuch

*) Auf dem Titel der 2. Aufl. 1846 heißt es nur noch: „eines bildenden Unterrichts."

Grund und Mittelpunkt des gesamten Unterrichtes in der Muttersprache sein müsse", „in seiner Totalität zu erfassen und alle seine Momente in gleicher Berechtigung neben einander zu einem zusammenhangenden Ganzen sich ausarbeiten zu lassen." In der Einleitung sagt Otto unter anderm: „Die Behandlung der Lesestücke machen folgende Übungen aus, von denen auch in der geringsten Dorfschule keine ausfallen darf: 1) Einführung in das Verständnis; 2) Lesevortrag des Stückes; 3) Memorieren und freier Vortrag desselben; 4) Erörterung der Rechtschreibung und Satzzeichnung; 5) Niederschreiben desselben aus der Erinnerung. — Grammatik zu üben, dazu hat der Lehrer bei der Interpretation der Sprachstücke und den orthographischen Erörterungen vielfach Gelegenheit und Aufforderung. — Ein abstrakt-systematisierender grammatischer Unterricht gehört nicht in die Schulen. — Becker verlangt, der Schüler soll zuerst zur innern Anschauung der eigenen Gedanken und Begriffe und zur Betrachtung ihrer Verhältnisse geführt werden. Er soll das, was er thut, und was in seinem Geiste geschieht, indem er urteilt, sich Dinge vorstellt und Begriffe nach Raum, Zeit, Grund, Wirkung u. s. f. auf einander bezieht, als einen innern Vorgang anschauen. Vermag das ein Schulknabe? und ist es denn überhaupt möglich, einen Gedanken außer dem Worte anzuschauen? Der Gedanke hat ja als ein solcher nur eine Existenz im Worte. — Ausgehend von der Vergleichung vorliegender Ausdrücke und fortgehend zu ihrer bewußten Unterscheidung, hat die Volksschule aus der Grammatik nur das in ihren Unterricht zu ziehen, was das Verständnis der Rede und den folgerichtigen Gebrauch der Sprache direkt fördert. Ihr Unterricht wird dadurch eine Verdeutlichung und eine Reinigung des Sprachgefühls." Gegen Ende des Buches heißt es dann: „Das schließt aber nicht aus, daß man die Schüler die bei der Zergliederung der Lesestücke in unzusammenhängender Weise erlangten Kenntnisse von Zeit zu Zeit oder am Ende des Kursus einmal vereint auftreten und sie dann ordnen und zusammenstellen lasse." — Nach und nach wurde Ottos Buch

vollständig umgestaltet; die logische Behandlung der Lesestücke und die Benutzung derselben zu Übungen in der mündlichen und schriftlichen Darstellung wurde immer planmäßiger und dadurch für lange Zeit mustergültig; daneben aber verlor sich das grammatische Beiwerk, das bei der „nicht grammatisierenden" Methode doch noch immer „nicht ausgeschlossen" war. 1863 erklärt Otto sogar: „Es leuchtet ein, daß die Frage, ob Anknüpfung der Grammatik an das Lesebuch oder nicht, für den Unterricht, welcher in der Fortpflanzung der hochdeutschen Sprache seine Aufgabe sieht, ohne praktische Bedeutung ist." Und damit ist Otto auf dem richtigen Standpunkt angelangt, daß die Hauptaufgabe des deutschen Unterrichtes nicht das Verständnis, sondern die Fortpflanzung der Büchersprache ist, und daß es dazu allerdings nicht eines „abstrakt-systematisierenden", wohl aber eines planmäßigen Unterrichtes, planmäßiger Übungen bedarf. Doch die historische Gerechtigkeit fordert für Kellner und Otto die Anerkennung, daß sie, wenn auch nur in Nachahmung der einseitigen Richtung des Franzosen Joseph Jacotot (1770—1840), neben die praktische Einübung, wie sie bei Scholz und Diesterweg im Vordergrunde stand, und neben die logische Behandlung der Spracherscheinungen, wie sie von Wurst und Honcamp gefordert wurde, den „geordneten Umgang" mit der Sprache, die Anschauung richtiger und schöner Spracherzeugnisse stellten.

Die Aufgabe der Folgezeit bis in unsere Tage ist es, jene drei einseitigen Richtungen, die freilich in der Praxis auch jetzt noch ihre Vertretung finden, in der geeignetsten Weise zu vereinigen und so der Anschauung, der Erkenntnis, der Einübung gleichmäßige Berücksichtigung zuteil werden zu lassen. Doch ehe wir zeigen, wie man dieser Aufgabe zuerst nahe getreten ist, haben wir einer eigentümlichen Reaktion, einer beharrlich verteidigten Abweisung aller Grammatik aus der Volksschule zu gedenken. Wunderbarerweise hatte dieselbe einen gewissen Grund, sich auf den Begründer der deutschen

Grammatik, auf Jakob Grimm, stützen zu können, der in der 1. Auflage des I. Teils seiner „Deutschen Grammatik" sich in der schroffsten Weise gegen jeden Unterricht in der deutschen Sprachlehre aussprach. Die Anschauung Grimms ist oft als durch und durch irrtümlich erwiesen, aber trotzdem häuften sich in den vierziger Jahren die Stimmen, die jeglichen Unterricht, der Grammatisches herbeizieht, in Anklagestand versetzten. Wir nennen nur zwei: Philipp Jakob Völter und Eduard Bock.

Ersterer sagt in einer ausführlichen Abhandlung seines „Süddeutschen Schulboten" 1848 über „die Sprachunterrichtsnot in der Volksschule" folgendes: „Fragen wir nach der Berechtigung der Grammatik in der Volksschule, so scheint uns die Frage nicht die zu sein, ob viel oder wenig Grammatik, sondern vielmehr, ob überhaupt Grammatik oder nicht. Und da sagen wir, wenn gleich die Grammatik ein „animal superbum" ist, ohne Bedenken: gar keine Grammatik und sind der Meinung, daß im Sprachunterricht der Volksschule so lange kein Heil sein wird, als bis er die alten bisher betretenen Wege verlassen und mit der Grammatik gänzlich gebrochen haben wird. Man mißverstehe uns nur nicht. Wir wollen nicht alle und jede Beschäftigung mit der Sprachform [!] aus der Volksschule verbannt wissen, wir verwerfen nur die grammatikalische, d. h. diejenige, bei welcher der Inhalt nicht in seinem Rechte bleibt, sondern sich bloß zur „Folie der Sprachform" hergeben muß, während die Erkenntnis der letzteren letzter Zweck ist. — Der Stoff für den Sprachunterricht in der Volksschule ist und darf kein anderer sein als der Stoff aller übrigen Schulfächer, und der Stoff aller übrigen Schulfächer muß Sprachunterrichtsstoff sein."

Den letzten Satz wiederholt Bock im „Schulblatt der evangelischen Seminare Schlesiens" 1852 Nr. 1 und fügt hinzu: „Aller Unterricht soll Sprachunterricht sein, und die ganze Schule die Sprachmutter der Muttersprache. Aber dennoch muß der Sprachunterricht ein besonderes Fach bleiben, weil in ihm der litterarische Stoff, wie wir ihn der Kürze halber nennen wollen, zu verarbeiten ist; nur verliert er seine

frühere, auf die Erlernung der Muttersprache berechnete Stellung und tritt mit den übrigen sachlichen Disziplinen auf ein und dieselbe Linie, daß ihm nämlich die Aneignung der im Lesebuche enthaltenen Stücke, die nicht in ein anderes Fach einschlagen, obliegt, sowie dem Religionsunterrichte und den weltkundlichen Fächern die Verarbeitung des ihnen zugehörigen Materials; die Sprachbildung und Sprachkenntnis dagegen ist ein ihnen allen gemeinsamer Zweck."

Die schlagendste Kritik derartiger Auslassungen hat Heinrich Burgwardt (geb. 1815) in seinen „Morgenstimmen eines naturgemäßen und volkstümlichen Sprach- und Schulunterrichts in niederdeutschen Volksschulen", Leipzig 1857, geübt, auch dort gezeigt, wie Bock 1853 unter einer andern Firma wieder das einschmuggelte, was er früher verwarf. Er unterschied da nämlich zwischen Sprachlehre und Grammatik, nannte diese „eine abstrakte, systematische Darstellung der Regeln und Gesetze, des Organismus und der Bildung der Sprache", jene „die Belehrungen, wie sie sich an die Sprechübungen, das Sprechen und Lesen, die Erklärung sprachlicher Stoffe und die stilistischen Übungen als Hilfen unmittelbar anschließen", und erklärte: „Die Sprachlehre ist für die Volksschule nützlich und nötig; Grammatik aber ist vom Übel."

Hier will ich nur noch Grimm gegenüber das Wort eines andern hochverdienten Sprachforschers, Rudolf von Raumers (1815—1876), anführen, der sich über die vorliegende Frage 1872 in der Vorrede zur 4. Auflage der „Geschichte der Pädagogik von Karl von Raumer" folgendermaßen ausläßt: „Gibt es überhaupt einen Schulunterricht in der Muttersprache? Diese Frage hatte Jakob Grimm mit Nein beantwortet. Ich sah mich genötigt, bei aller Verehrung meines unvergleichlichen Lehrers die Frage zu bejahen. Wenn Grimm erklärte, daß „es keine Grammatik der einheimischen Sprache für Schule und Hausbedarf gebe", so führte mich der Anblick des praktischen Lebens und die Geschichte der deutschen

Grammatik gleichermaßen zu der Überzeugung, daß es eine Schulgrammatik unserer einheimischen Sprache gebe und geben müsse. Den Grund dieser Erscheinung fand ich in dem Vorhandensein einer gemeinsamen deutschen Schriftsprache. Denn nicht die Mundart, die das Kind ohne Unterricht in seiner Familie erwirbt, sondern nur die Heranführung an das Verständnis und auch an den Gebrauch der Schriftsprache kann Aufgabe der Schule sein. Die Ansicht Grimms von der unbedingten Naturwüchsigkeit der einheimischen Sprache paßt nur auf die Mundart. Dagegen sehen wir mit dem Aufkommen einer gemeinsamen Schriftsprache auch die Grammatik entstehn, und zwar die praktische Grammatik, welche lehrt, was der Schriftsprache gemäß ist, was nicht. Die deutsche Schulgrammatik hat also die praktische Aufgabe, die naturwüchsige Mundart des Schülers mit der Schriftsprache vermitteln zu helfen."

Daran reihen sich Honcamps „Gedanken über den Unterricht in der Sprachlehre", Soest 1845, in denen er als der erste ausführt, daß „kein anderes naturgemäßes Verfahren denkbar" sei, als die hochdeutsche Sprache unter Zugrundelegung der Volkssprache zu lehren, und daß „eine vollständige und ausführliche Übung der unbekannten Sprachformen durch die bekannten erforderlich ist, wenn das Sprachgefühl des Schülers für das Hochdeutsche in rechter Weise und ein- für allemal soll gebildet werden." Dieser Gedanke ist seitdem, am meisten in Niederdeutschland, vielfach ventiliert; in der Praxis wird er auch von vielen tüchtigen Lehrern, die den Wert und die Bedeutung der Dialekte zu würdigen verstehn, ausgeführt; daß sich aber daran eine Litteratur über die dem entsprechende Behandlung knüpfe, scheint bei der oft engen lokalen Begrenzung der Dialekte schwer möglich. Bis jetzt ist auch nur erst ein, allerdings höchst beachtenswerter ausführlicher Versuch durch Burgwardt in seinen „Grundlagen und Aufgaben zur Übung im Hochdeutschen für die niederdeutsche Jugend", 1859, gemacht worden.

Wir haben jetzt den Blick auf Kellner und Otto zurückzulenken und zu zeigen, wie in den letzten Dezennien die der Neuzeit zugefallene Aufgabe, abgesehen von der Berücksichtigung des Dialekts, ausgeführt ist.

Der erste, welcher mit vollem Bewußtsein der Thatsache, freilich schon vor dem Erscheinen des Ottoschen Buches, die drei früheren einseitigen Richtungen vereinigt hat, ist

Friedrich Löw (gest. 1881) in seiner „Anleitung zum Unterrichte in der deutschen Sprachlehre für Lehrer in Stadt- und Landschulen", Magdeburg 1841. Er stellt „an die Spitze jedes Paragraphen einige gleichartige Spracherscheinungen, weiset dann die Gleichartigkeit derselben nach und begründet auf diese die Kenntnis des Sprachgesetzes. Hat der Schüler das Sprachgesetz begriffen, so wird ihm ein Sprachstoff geboten, den er nach dem Sprachgesetze verarbeiten und gestalten muß, bis er das Gesetz mit Leichtigkeit anwendet." In der Vorrede zur 2. Auflage 1851 spricht er sich über Zweck und Betreibung des grammatischen Unterrichtes noch ausführlicher aus: „Als unverlierbaren Gewinn aus den bisherigen lebhaften Verhandlungen dürfen wir die jetzt zum Gemeingute des ganzen Lehrstandes gewordene Überzeugung betrachten, daß eine genügende Sprachbildung der Schüler nicht durch grammatischen Unterricht allein erzielt werden kann, daß dieselben vielmehr angeleitet werden müssen, die Sprache noch unter anderen Gesichtspunkten aufzufassen als unter den grammatischen, sie noch auf andere Weise zu handhaben als an dem Gängelbande grammatischer Regeln. Dagegen ist man nach kurzem Zweifeln doch wieder zu der Überzeugung gekommen, daß der grammatische Unterricht einen wesentlichen Teil des Sprachunterrichts ausmacht und kaum in irgendeiner Art von Schulen ganz entbehrt werden kann. — Als ein Mittel der bloß formalen Bildung, also als ein an sich gleichgültiges Substrat sogenannter Denkübungen möchte zwar wohl niemand mehr die Grammatik gebrauchen; ob sie aber mehr ein Mittel für das Sprachverständnis oder für den Sprachgebrauch sein soll, d. h. ob der Schüler durch Hilfe der Grammatik das, was

er liest und hört, besser verstehn oder das, was er denkt, besser ausdrücken und gestalten lernen soll, darüber gehn, besonders in Beziehung auf den Unterricht in der Volksschule, die Ansichten aus einander. Ich selbst erkläre mich entschieden gegen die erstere und für die letztere Ansicht. Ich sehe den grammatischen Unterricht in der Volksschule lediglich für ein Mittel an, die Schüler zum zusammenhängenden schriftlichen Gedankenausdrucke zu befähigen, und würde aus jeder Schule, welche nicht die Absicht hätte, ihre Schüler zu diesem Ziele zu führen, den grammatischen Unterricht ganz und gar verbannen. — Für das Sprachverständnis, z. B. für das Verständnis des Lesebuches, ist der grammatische Unterricht ganz überflüssig. Das muß ein schlechter Lehrer sein, der zur vollständigsten Erklärung des Lesebuches der grammatischen Erörterungen nicht entbehren kann; das muß ein sehr wunderlich organisierter Schülerkopf sein, dem der konkrete Inhalt des Lesebuches weniger verständlich ist als die grammatische Abstraktion, welche ihm denselben erläutern soll. — Nach meiner Überzeugung soll der grammatische Unterricht den Schüler zum schriftlichen Gebrauche der Sprache befähigen helfen. — So wie nun aber jeder, der eine Kunst erlernen will, die Regeln, nach denen dieselbe betrieben werden muß, nicht bloß auf Treue und Glauben von seinem Lehrmeister oder Lehrbuche hinnehmen, sondern sie durch Betrachtung vollendeter und musterhafter Kunstwerke selbst finden soll, so auch der angehende Sprachkünstler. Die Sprachgesetze sollen ihm nicht zuerst als Regeln für sein eigenes Schreiben und Sprechen gegeben werden, sondern er soll kunstgerechte Sprache hören, lesen, betrachten und (natürlich an der Hand eines geschickten und erfahrenen Kenners) die Gesetze des Sprachbaues an kunstgerechten Sprachgebäuden, also in ihrer konkreten Anwendung kennen lernen. Damit wird dann die eigne Übung Hand in Hand gehn. Sie wird, besonders im Anfange, wo noch wenige oder keine Sprachgesetze erkannt sind, den Charakter der Nachahmung und Nachbildung haben; je mehr aber die Kenntnis der Sprachgesetze hinzutritt, desto weniger wird dieses Nachbilden ein bloßes Probieren

bleiben, desto sicherer und selbstgewisser wird der Schüler die Sprache handhaben, desto leichter wird ihm der Lehrer die begangenen Fehler zum Bewußtsein bringen können. — Dieser methodische Grundsatz ist ein zweiter unleugbarer Gewinn und ein fertiges Resultat der oben erwähnten Verhandlungen. Man drückt ihn sehr häufig in dem etwas gar zu konkret gefaßten Satze aus: Der grammatische Unterricht soll an das Lesebuch angeknüpft werden. Man geht bei dieser Formulierung des Grundsatzes von dem Gedanken aus, daß das Lesebuch diejenigen kunstgerechten Sprachprodukte enthält, an denen der Schüler die Sprachgesetze sich zum Bewußtsein bringen soll. Der Gedanke an sich ist richtig und auch vollkommen ausführbar, sobald der Schüler durch die Einführung in eine gewisse Anzahl vorbereitender grammatischer Begriffe auf einen Standpunkt gestellt ist, auf welchem ihn die Masse der in einem zusammenhangenden Lesestücke auftretenden Sprachformen nicht mehr so überwältigt, daß ihm dadurch die abgesonderte Betrachtung derjenigen, über welche er gerade belehrt werden soll, wesentlich erschwert, vielleicht unmöglich gemacht wird. — Das Wesen der grammatischen Methode, die an das Lesebuch anknüpft, besteht nämlich darin, daß eine in sich logisch abgeschlossene Rede, ein Satzgefüge oder mindestens ein Satz zergliedert, das logische Verhältnis seiner einzelnen Teile zu einander und zu dem Ganzen erörtert und die diesem Verhältnis entsprechende grammatische Form aufgewiesen und angeeignet wird. Schlägt der Unterricht trotz der Anknüpfung an das Lesebuch einen anderen Weg ein, so ist die Anknüpfung an das Lesebuch nur eine scheinbare. Es wird dann ein beliebiges Stück aus dem Zusammenhange herausgesägt, von welchem es in der That nun ganz gleichgültig ist, ob man es im Lesebuche gefunden oder sonstwo aufgelesen hat; ja, es ist dann vielmehr zu empfehlen, daß der Lehrer seine Beispiele selbst bilde und sich dabei lediglich von der Rücksicht auf die Prägnanz, mit welcher in denselben die in Rede stehende Form auftritt, leiten lasse. Jedenfalls wird es ihm so leichter werden, einen organisch geordneten gram=

matischen Lehrgang festzuhalten. — Solche Beispiele sind übrigens auch denen unentbehrlich, die den grammatischen Unterricht im strengsten Anschlusse an das Lesebuch erteilen; denn um ein Sprachgesetz zu verdeutlichen, braucht man eine Reihe gleichartiger Spracherscheinungen, die man nicht in allen Winkeln des Lesebuches zusammensuchen kann, sondern aus dem eigenen Vorrate darreichen muß."

Mit diesen Ausführungen Löws sind wir auf dem Höhepunkte der methodischen Doktrin angekommen. Jeder, der nachdem sich über die Methodik des deutschsprachlichen Unterrichtes hat vernehmen lassen, oder der einen ausgeführten Lehrgang aufgestellt, ist entweder einer der einseitigen Richtungen treu geblieben oder hat kombiniert, in jedem Falle mehr oder weniger modernisiert, andererseits mit Rücksicht auf den Stoff gar nicht oder wieder mehr oder weniger die Ergebnisse der historischen Sprachforschung benutzt, soweit sich dieselben in den Kreis der Volksschule ziehen lassen. Die Zahl aller derer ist Legion, und eine auch nur annähernd vollständige Aufzählung der einschlagenden Litteratur ist geradezu unmöglich, leider auch ohne Wert; denn in keinem Zweige der pädagogischen Litteratur ist eine solche Flut mehr oder minder erbärmlicher Machwerke in die Erscheinung getreten als auf unserm Gebiete.

Hier seien nur noch die bekanntesten und verbreitetsten Bücher in der Reihenfolge ihres Erscheinens aufgeführt:

I. Grammatik.

a. Methodische Anleitungen und Leitfäden für den Unterrichtsbetrieb.

Ludwig Wangemann: Anweisung zum Gebrauche des Hilfsbuches. Leipzig 1843. — Jetzt unter dem Haupttitel: Der elementarische Sprachunterricht als sprachlicher Anschauungsunterricht durch die drei Stadien des Sprechens, Schreibens und Lesens in den Unter- und Mittelklassen der Bürger- und Volksschulen. 5. Aufl. 1882. Pr. 4 M.

August Lüben: Ergebnisse des grammatischen Unterrichts in mehrklassigen Bürgerschulen. Nach methodischen Grundsätzen geordnet und bearbeitet. Leipzig 1855. — 10. Aufl. 1875. Pr. 40 Pf.

C. Kehr: Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. Ein praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht in allen Klassen einer ungeteilten Volksschule. Gotha 1859. — Jetzt als: Eine Methodik des deutschen Sprachunterrichts mit besonderer Berücksichtigung der ungeteilten Volksschule. Achte, durchaus umgearbeitete Auflage. Gotha 1883. Pr. 6 M.

W. U. Jütting: Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache in zwei parallelen Kursen für Schüler von 9—15 Jahren. Leipzig 1860. — Jetzt getrennt: Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache für Schüler von 9—14 Jahren. 12. Aufl. 1883. Pr. 55 Pf. Lehr- und Aufgabenbuch für den Unterricht in der deutschen Grammatik. 5. Aufl. 1883. Pr. 1 M.

A. Engelien: Leitfaden für den deutschen Sprachunterricht. I. Teil. Berlin 1862. — 70. Aufl. 1884. Pr. 50 Pf. II. Teil. 1862. — 33. Aufl. 1884. Pr. 1 M.

K. Stolte: Praktischer Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache, in drei Stufen bearbeitet. Neu-Brandenburg 1860—63. — Jetzt in 4 Stufen: 1. u. 2. Stufe 20. Aufl. 1882; 3. Stufe 14. Aufl. 1883; 4. Stufe 3. Aufl. 1876. Preis 1,20 M.

J. W. Sasse: Vollständige Rektionslehre oder das Regieren der Haupt-, Verhältnis-, Eigenschafts- und Zeitwörter. Ein Hilfsbuch beim Unterrichte in der deutschen Sprache für Kinder in Bürger- und Volksschulen. Hannover 1866. — 4. Aufl. 1884. Pr. 60 Pf.

K. Panitz: Leitfaden für den Unterricht in der Grammatik der deutschen Sprache. Für mehrklassige Bürgerschulen in fünf konzentrischen Kreisen bearbeitet. I. Kreis für das 3. Schuljahr. — V. Kreis für das 7. Schuljahr. Leipzig 1866. Pr. à 20 Pf. — I. 13. Aufl. 1882. II. 12. Aufl. 1882. III. 11. Aufl. 1882. IV. 10. Aufl. 1882. V. 8. Aufl. 1883.

Gottfried Gurcke: Übungsbuch zur deutschen Grammatik. Hamburg 2. Aufl. 1867. — 32. Aufl. 1883. Pr. 80 Pf. (Die letzten Auflagen sind von verschiedenen bearbeitet.)

J. F. Hüttmann: Deutsches Sprachbuch. Methodisch-geordnete Beispiele, Lehrsätze und Aufgaben für den Sprachunterricht in Elementar- und Fortbildungsschulen. I. Teil Stade 1867. — 12. Aufl. 1882. II. Teil 1873. — 4. Aufl. 1880. Pr. 1,70 M.

H. Damm und C. Niendorf: Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Grammatik. Für mehrklassige Schulen bearbeitet. Ausgabe A Berlin 1868. — 64. Tausend 1881. Pr. 50 Pf. Ausgabe B 1868. — 60. Tausend 1881. Pr. 30 Pf.

H. Damm: Deutsche Beispiel-Grammatik, ein Hilfsmittel zur Erteilung des grammatischen Unterrichts. Langensalza 1868. — 4. Aufl. 1883. Pr. 75 Pf.

J. C. Backhaus: Vorstufe der Deutschen Sprachlehre für das zweite bis vierte Schuljahr. 5. Aufl. Harburg an der Elbe 1881. Pr. 30 Pf.

— — Leitfaden der Sprachlehre für Mittel-, Töchter- und Fortbildungsschulen und die Oberklassen der Bürger- und gehobenen Volksschulen. 5. Aufl. Harburg an der Elbe 1881. Pr. 75 Pf.

B. Heinemann: Übungsstoffe für den deutschen Sprachunterricht in Volksschulen. Braunschweig 1870. — 6. Aufl. 1881. Pr. 50 Pf.

M. Baron, Th. Junghanns und H. Schindler: Deutsche Sprachschule in Übungsbeispielen. Orthographie, Grammatik und Stil in konzentrischen Kreisen. Leipzig. 8 Hefte 1872—75. Pr. 1,70 M. — Ausgabe B in 4 Heften. — Ausgabe A in 7 Heften für preuß. Schulen besorgt durch W. Jütting 1880, in 6 Heften für die bayrische Volksschule bearbeitet von Fr. Gärtner 1881, Ausgabe B in 4 Heften von W. Jütting 1879, in 3 Heften von Fr. Gärtner 1880. Die ersten Ausgaben sind in einer Reihe von Auflagen erschienen.

Friedrich Bartels: Lern- und Übungsbuch für den Unterricht in der Grammatik und Orthographie der deutschen Sprache. Für vielklassige Bürgerschulen in fünf konzentrischen

Kreisen usw. I. Heft für das 2. und 3. Schuljahr. — V. Heft für das 7. und 8. Schuljahr. Gera 1874. — 3. Aufl. 1880—81. Pr. 2 M.

Heinrich C. Schnack: Rektion der Adjektiva, Präpositionen und Verba. Ein Hilfsbuch beim Unterrichte in der deutschen Sprache für Volks- und Bürgerschulen. Hamburg 1877. Pr. 60 Pf.

J. A. Seyfferth: Sprachübungen für die Volksschule. (Orthographie, Grammatik und Stil.) Im Anschluß an den oberfränkischen Kreislehrplan für die Hand der Schüler bearbeitet. Ausgabe A für ungeteilte Schulen. I.—III. Heft. Hof 1878. Pr. 70 Pf. — 9.—15. Aufl. 1883. — Ausgabe B für geteilte Schulen. I.—VII. Heft. Hof 1878. Pr 1,45 M. — 3.—11. Aufl. 1883.

b. Systematische Übersichten des durch den Unterricht der Volksschule zu absolvierenden Pensums.

H. Bohm und W. Steinert: Kleine deutsche Sprachlehre. Berlin 1851. Pr. 25 Pf. — 33. Aufl. 1882.

F. W. R. Fischer: Kleine Grammatik der deutschen Sprache nebst einem Abriß der deutschen Metrik und Poetik. Ein Lehr- und Lernbuch zum Gebrauch in gehobenen Bürgerschulen. Berlin 1866. — 11. Aufl. 1883. Pr. 80 Pf.

Gottfried Gurcke: Die Hauptpunkte der deutschen Sprachlehre. Hamburg 1868. Pr. 50 Pf. — 16. Aufl. 1883.

II. Orthographie.

a. Darstellungen der Gestaltung derselben.

Fr. d'Hargues: Die deutsche Orthographie im neunzehnten Jahrhundert. Eine historische Darlegung und Beurteilung der verschiedenen Forderungen nach Umgestaltung der deutschen Orthographie. Zur Orientierung für Schulmänner. Berlin 1862.

K. Klaunig: Über deutsche Rechtschreibung vom wissenschaftlich praktischen Standpunkte. 2. Auflage, mit Berücksichtigung der an die 11. und 12. allgem. deutsche Lehrerversammlung eingesandten Gutachten bearbeitet von M. Berndt. Leipzig 1867.

Franz Linnig: Die Rechtschreibung im Deutschen. Ein Leitfaden für den orthographischen Unterricht an höheren Lehranstalten, nebst Einleitung zur Geschichte und wissenschaftlichen Behandlung der Orthographie. Trier 1869.

Konrad Duden: Die deutsche Rechtschreibung. Abhandlung, Regeln und Wörterverzeichnis mit etymologischen Angaben. Für die oberen Klassen höherer Lehranstalten und zur Selbstbelehrung für Gebildete. Leipzig 1872. Pr. 1,60 M.

Daniel Sanders: Vorschläge zur Feststellung einer einheitlichen Rechtschreibung für Alldeutschland. An das deutsche Volk, Deutschlands Vertreter und Schulmänner. I. Heft. Berlin 1873, II. Heft 1874. Pr. 3 M.

G. Michaelis: Vorschläge zur Regelung und Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung. Berlin 1874. Pr. 60 Pf.

Verhandlungen der zur Herstellung größerer Einigung in der deutschen Rechtschreibung berufenen Konferenz. Berlin den 4. bis 15. Januar 1876. Veröffentlicht im Auftrage des Königl. Preußischen Unterrichtsministers. Halle 1876. Pr. 2,50 M.

G. Michaelis: Die Ergebnisse der zu Berlin vom 4.—15. Januar 1876 abgehaltenen orthographischen Konferenz beleuchtet. Berlin 1876. Pr. 2 M.

Robert Rißmann: Die Beschlüsse der orthographischen Konferenz. Vom pädagogischen Standpunkt aus besprochen. Wittenberg 1876. Pr. 1 M.

Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung

1. zum Gebrauch an den bayerischen Schulen. In amtlichem Auftrage bearbeitet. München 1879.
2. zum Gebrauch in den preußischen Schulen. Herausgegeben im Auftrage des Königlichen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. Berlin 1880. — 2. Neudruck 1883.
3. zum Gebrauch in den sächsischen Schulen. Im Auftrage des Königl. Ministeriums des Kultus und öffentlichen Unterrichts herausgegeben. Dresden 1880. Usw.

Konrad Duden: Vollständiges orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Nach den neuen preußischen und bayerischen Regeln. Leipzig 1880. Pr. 1 M.

W. Wilmanns: Kommentar zur Preußischen Schulorthographie. Berlin 1880. Pr. 1,90 M.

Konrad Duden: Orthographischer Wegweiser für das praktische Leben. Verzeichnis sämtlicher deutschen und der meisten Fremdwörter, zahlreicher Eigennamen aus der Geographie und Geschichte, sowie vieler Personennamen der Gegenwart, in einheitlicher Schreibung. Leipzig 1881. Pr. 1,50 M.

Ernst Kuhn: Systematische Darstellung der deutschen Rechtschreibung. Nach den amtlichen Verordnungen mit besonderer Berücksichtigung der Wortbildung, der üblichsten Vornamen und der gebräuchlichsten Fremdwörter für den Unterricht an gehobenen Lehranstalten sowie für den Selbstunterricht ausgearbeitet. Berlin 1881. Pr. 80 Pf.

b. Methodische Schriften.

Karl Bormann: Der orthographische Unterricht in seiner einfachsten Gestalt. Kritik der gewöhnlichen Methoden und Nachweisung des allein naturgemäßen Weges beim Unterricht in der Rechtschreibung. Berlin 2. Aufl. 1846.

Lorenz Kellner: Der Rechtschreibeunterricht in der Elementarschule. Eine theoretisch-praktische Anweisung zur einfachen und erfolgreichen Behandlung dieses Lehrgegenstandes. Eisleben 1850. — 4. Aufl. Altenburg 1881.

(Bormann sagt: „Jedes Wort hat in der Schriftsprache seine eigentümliche Physiognomie, und es ist nun die Aufgabe des Rechtschreibeunterrichts, dem Kinde dazu zu verhelfen, daß es sich diese Physiognomie der Wörter scharf und sicher einpräge, welches natürlich allein durch Vermittelung des Auges geschehen kann." — Kellner schlägt ein planmäßiges Verfahren ein und unterscheidet drei Stufen des Unterichts, die sich nach folgenden Regeln abgrenzen: „1) Schreibe, wie du richtig sprichst! 2) Schreibe der Abstammung gemäß! 3) Schreibe nach dem Schreibgebrauch!" — Jetzt ist kein Streit mehr unter den Methodikern darüber, daß die Erlernung der deutschen Rechtschreibung nicht dem Auge allein, also fortdauernd betriebenen Abschreibübungen überlassen werden darf, sondern daß auch durch methodische Gliederung und Gruppierung dem Schüler zu einer bewußten Anwendung der in der Orthographie waltenden Regeln verholfen werden muß.)

Ernst Kuhl: Deutsche Rechtschreiblehre. Ein Hilfs- und Übungsbuch für den orthographischen Unterricht auf drei Klassenstufen. I. Stufe. Gotha 1872. — 4. Aufl. 1881. II. und III. Stufe 1874. — 4. Aufl. 1881. Pr. 1,40 M.

Fr. A. Friesicke: Lehr- und Übungsbuch für den orthographischen Unterricht in Volks- und Bürgerschulen, sowie für die Unterklassen höherer Lehranstalten. Ein Hilfsbuch für Lehrer und Lernende, sowie zum Selbstunterricht für Erwachsene, enthaltend Diktierstoffe zu des Verfassers Übungsbuch. Freienwalde 1880. Pr. 1 M.

A. Engelien und H. Fechner: Übungsstoff für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung, methodisch geordnet. Berlin 1881. — 2. Aufl. 1882. Preis 1,20 M.

Heinrich Leineweber: Übungsstoff zur Befestigung in der deutschen Rechtschreibung. Nebst vielen Übungsaufgaben und praktischen Winken zur erfolgreichen und bildenden Behandlung des orthographischen Unterrichts in der Elementarschule. Im Anschluß an das im Auftrage des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums zu Münster herausgegebenen Lesewerk. Trier 1882. — 2. Aufl. 1884. Pr. 1 M.

Karl Stejskal: Diktierbuch für den orthographischen Unterricht in Volks- und Bürgerschulen sowie in den untersten Klassen der Mittelschuleu Österreichs. Auf Grundlage der vom hohen k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht für die österreichischen Schulen festgestellten Rechtschreibung. Wien 1882. — 2. Aufl. 1883. Pr. 1,30 M.



Verlag von Wilhelm Schultze in Berlin.

Vom Königlich Preußischen Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, sowie von dem Großherzoglich Hessischen Oberstudien-Rat zur Einführung in den Unterrichtsbetrieb genehmigt und empfohlen.

Deutsches Lesebuch. Aus den Quellen zusammengestellt von A. Engelien und H. Fechner.

Ausgabe A. In fünf Teilen.

I.	Teil.	13. Aufl.	Preis	0,80 M.
II.	„	13. „	„	1,00 „
III.	„	9. „	„	1,40 „
IV.	„	7. „	„	1,80 „
V.	„	3. „	„	2,20 „

Ausgabe B. In drei Teilen.

I.	Teil.	39. Aufl.	Preis	0,40 M.
II.	„	31. „	„	0,80 „
III.	„	18. „	„	1,50 „

Ausgabe C. In zwei Teilen.

I.	Teil.	7. Aufl.	Preis	0,72 M.
II.	„	4. „	„	1,44 „

Vorstufe zu dem Deutschen Lesebuche von A. Engelien und H. Fechner. Aus den Quellen zusammengestellt von A. Engelien. 1884. 120 S. Preis 0,50 M.

Die nach Druck und Papier vorzügliche „Vorstufe“ ist keine Zusammenstellung von Lesestücken aus Lesebüchern, sondern sie bringt neben alten, bereits allgemein bekannten und erprobten Lesestücken verhältnismäßig viel alte und neue Sachen, die sich erst das Bürgerrecht in den Lesebüchern erwerben müssen. Die Auswahl aus den Quellen ist aber mit so tiefem Verständnis für das kindliche Gemüt und für den Anschauungskreis dieser kleinen Schüler ausgeführt, daß jedes Stück in dem Büchlein vollberechtigt ist. Das Werk ist nach jeder Hinsicht gediegen zu nennen.
(**Magazin für Lehr- und Lernmittel 1884. 19.**)

Ein elementares Lesebüchlein, als Bindeglied zwischen der Fibel und dem ersten Teile des Engelien-Fechnerschen Lesebuches, ist ein oft und längst ausgesprochenes Bedürfnis, welches hiermit befriedigt werden soll. Diese „Vorstufe“ enthält aber nicht bloß solche Stoffe, welche in den übrigen Lesebüchern bereits heimisch geworden sind, sondern auch solche, die sich das Heimatsrecht erst neu erwerben sollen. Es sind teils vergessene ältere Sachen, teils Erscheinungen aus der Jugendlitteratur neuester Zeit. Pädagogischer Takt bei der Auswahl des Stoffes, stetes Schöpfen aus den Quellen und in äußerlicher Beziehung vorzüglicher Druck zeichnen dieses Lesebuch der Unterstufe vor vielen andern vorteilhaft aus.
Sp. (**Haus und Schule.**)

Die Auswahl der Übungsstücke ist hinsichtlich der Unterrichtsstufe, für welche das Buch bestimmt ist, mit großer Umsicht geschehen. Papier und Druck sind gut.
(**Lehrerzeitung für Westfalen und Rheinland 1884. 17.**)

Neben einer Anzahl bewährter älterer Stoffe bringt das Werkchen auch eine Anzahl solcher Lesestücke, die sich das Bürgerrecht in der Schule erst erwerben müssen. Das Büchlein wird seine Freunde finden. (**Anzeiger f. d. neueste pädag. Litteratur 1884. 6.**)

Wir halten die Auswahl der Lesestücke, der poetischen sowohl als der prosaischen, für eine recht gute, obgleich manche unter ihnen sind, die sich das Bürgerrecht in der Schule erst erwerben müssen. (**Schlesische Schulzeitung. 1884. 21.**)

Übungsstoff für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung, methodisch geordnet von A. Engelien, Rektor, und H. Fechner, Kgl. Seminarlehrer. 2. Aufl. brosch. 1,35 M., geb. in Leinwand 1,75 M.

„Das vorstehende Werkchen enthält einen reichen, gediegenen und gut geordneten Übungsstoff für den Unterricht in der Rechtschreibung. Die Wiederholung gewisser orthographischer Regeln geschieht an zusammenhängenden Sprachstücken, an Beschreibungen, Schilderungen, Erzählungen, Briefen ꝛc., was wir lobend hervorheben. (**Schulfreund.**)



Druck von J. Windolff in Berlin, Charlottenstr. 85.

